Bernáth Krisztina

coord./szerk.

Indicatori ai bunăstării copiilor din Județul Bihor

A gyermek-jóllét indikátorai Bihar megyében

Indicators of Well-being of Children in Bihor County

Presa Universitară Clujeană

Indicatori ai bunăstării copiilor din județul Bihor

Krisztina Bernáth
(Coordonator)

Indicatori ai bunăstării copiilor din județul Bihor

Krisztina Bernáth

(Coordonator)

Presa Universitară Clujeană

2017

Referenţi ştiinţifici:

Prof. univ. dr. Alina Roman
Conf. univ. dr. Berzsán Lídia

Traducători:

Birou de traduceri Flora Laura, Bálint Noémi

ISBN 978-606-37-0308-9

Universitatea Babeş-Bolyai
Presa Universitară Clujeană
Director: Codruţa Săcelean
Str. Hasdeu nr. 51
400371 Cluj-Napoca, România
Tel./fax: (+40)-264-597.401
E-mail: editura@editura.ubbcluj.ro
http://www.editura.ubbcluj.ro/

Cuprins | Tartalom | Contents

Introducere

Deși în ultimii ani s-au făcut progrese însemnate în domeniul protecției copilului, județul Bihor s-a confruntat cu probleme serioase, parțial moștenite din epoca comunistă: un procent ridicat de copii aflați în situație de excluziune socială, cazuri frecvente de abuz și neglijare a copiilor, diferențe în educație în funcție de etnie și mediu de rezidență, insuficiența sistemului de îngrijire a copilului.

Toate aceste probleme își pun amprenta asupra dezvoltării viitorilor adulți din județul nostru și afectează comunitățile ca întreg. Comunitățile academice de limbă română și maghiară din Oradea au produs numeroase rezultate de cercetare în acest domeniu, majoritatea concentrându-se pe dimensiuni disciplinare (psihologice, economice etc.). Au fost efectuate analize asupra tuturor dimensiunile vieții copiilor și adolescenților, cum ar fi situația economică, sănătatea, traseul educațional, excluziunea socială, bunăstarea psihologică și subiectivă.

Astfel, între 2006-2008 s-a derulat la Universitatea din Oradea proiectul de cercetare „Adolescenți, viitori cetățeni. Studiu longitudinal al proceselor de excluziune socială la adolescenții școlari”. În cadrul lui au fost cercetate empiric practica meditațiilor (Săveanu, 2009a), riscul abandonului școlar (Hatos, 2009b), riscul suicidar (Săveanu, 2009b), violența (Hatos, 2009b), succesul școlar (Hatos, Bălțătescu, 2013) și bunăstarea subiectivă (Bălțătescu, 2009).

În perioada 2007-2008 a fost realizată o cercetare cantitativă pe tema sărăciei copilului și a politicilor sociale de sprijin al acestei categorii sociale. Rezultatele au evidențiat necesitatea complementării ajutoarelor

financiare cu politici ocupaționale și educaționale (Pásztor și Bernáth, 2007, 2010).

Un alt studiu a fost realizat în anul 2013 pe un eșantion reprezentativ de familii cu copii din mediile rural și urban din partea de Nord-Vest a țării (județele Bihor, Cluj și Sălaj). Unul dintre cele mai importante dintre domeniile la care se face referire în evaluarea bunăstării copiilor, relevă studiul, este cel al sănătății. S-au înregistrat diferențe mai mari s-au înregistrat în cazul serviciilor medicale accesate pentru copil, în funcție de mediile de rezidență. Astfel, într-o mai mare proporție copiii din mediul urban au beneficiat de consult de specialitate, consult stomatologic sau de servicii medicale private (Chipea, Oșvat și Marc, 2013).

În anul 2015 a fost realizată o cercetare într-o micro-regiune defavorizată din zona de nord a județul Bihor, cu populație majoritar maghiară și romi de etnie maghiară. Participanții la cercetare au fost elevi din clasele a VII-a și a VIII-a, cu predare în limba maghiară. Scopul studiului a fost acela al cunoașterii traseului educațional al elevilor și determinarea factorilor care influențează deciziile referitoare la continuarea studiilor, atât în context familial, cât și școlar (Pásztor, 2016, 2017).

Un alt studiu reprezentativ a fost efectuat în județul Bihor în cadrul Proiectului Internațional „Children's Worlds. An International Report on Child Well-Being" (Lumile copiilor. Ancheta internațională asupra bunăstării copiilor). În 2012 au fost culese în cadrul primului val de anchetă 980 de chestionare cu elevi din clasele a II-a și a IV-a de la unitățile școlare din județul Bihor. Rezultatele au evidențiat nevoia ca la nivelul politicilor pentru copii și tineret și al celor pentru familii să se regăsească în special măsuri de protecție a copiilor din mediul rural, în vederea facilitării accesului la condiții egale de viață și de educație (Bălțătescu și Bacter, 2015).

Ideea care s-a desprins în urma demersurilor de cercetare prezentate a fost că există o nevoie acută de dezvoltare a unei abordări care să integreze cunoștințele privind diferitele dimensiuni ale calității vieții copiilor: economică, de sănătate, psihologică, educativă și social-relațională, pentru a cunoaște nevoile reale ale copiilor din acest județ. De asemenea, este necesar a fi propuse măsuri concrete pentru eliminarea disparităților în ceea ce privește bunăstarea copiilor din mediul rural comparativ cu cel urban, a copiilor cu dizabilități, dar și a copiilor aparținând minorităților maghiară și romă. Este nevoie să fie integrate diferite abordări transdisciplinare și multietnice pentru a se ajunge la o viziune comună asupra bunăstării copiilor. Responsabilii politici și societatea civilă au nevoie de informații comparative detaliate privind starea și tendințele în ceea ce privește bunăstarea copiilor.

Pentru a răspunde acestor nevoi este necesară utilizarea unor instrumente standardizate de monitorizare a bunăstării copiilor, care să aibă la bază un set de indicatori care să reflecte situația atât la micro- (situația actuală, opiniile copiilor, familiilor, autorităților) cât și la nivel macro (situația agregată a copiilor pe localități).

Pentru realizarea acestor deziderate în anul 2017 a fost inițiat proiectul: **„Analiza indicatorilor bunăstării copiilor din Județul Bihor”**, proiect care a beneficiat de finanțare nerambursabilă din partea **Direcției Social Comunitare Bihor**, în baza Legii nr. 350/2005 privind regimul finanțărilor nerambursabile din fonduri publice alocate pentru activități non-profit de interes general.

Proiectul și-a propus identificarea, evaluarea și analizarea stării și transformărilor privind bunăstarea copilului din județul Bihor, pe baza unei conceptualizări comune reunind abordări transdisciplinare și multietnice prin aplicarea conceptualizării comune a bunăstării copilului în contextul județului Bihor. Pentru aceasta au fost culese date privind indicatorii bunăstării copilului (cercetare cantitativă și calitativă la nivelul școlilor și unităților administrativ-teritoriale din Județul Bihor).

De asemenea, s-a dorit ca prin intermediul proiectului să fie formulate propuneri pentru elaborarea de strategii de dezvoltare regională și locală cu obiective SMART privind creșterea calității vieții copilului și dezvoltarea unor politici armonizate privind protecția acestuia.

Scopul proiectului a fost identificarea, evaluarea și analizarea stării și transformărilor în privința bunăstării copilului în județul Bihor, pe baza unei conceptualizări comune reunind abordări transdisciplinare și multietnice.

Obiectivele proiectului au fost următoarele:

1. Aplicarea conceptualizării comune a bunăstării copilului în contextul județului Bihor, concretizată într-un instrument (sistem de indicatori) de monitorizare a stării privind bunăstarea copilului și a schimbărilor petrecute.
2. Analiza stării actuale și transformărilor survenite în timp în privința bunăstării copilului în județul Bihor, folosind sistemele de indicatori ai bunăstării copilului (cercetare cantitativă și calitativă la nivelul școlilor și unităților administrativ-teritoriale din Județul Bihor)
3. Formularea de propuneri pentru elaborarea de strategii de dezvoltare regională și locală cu obiective SMART privind îmbunătățirea bunăstării copilului și dezvoltarea unor politici armonizate privind protecția și îngrijirea copilului.

Pentru atingerea acestor obiective, în cadrul proiectului a fost organizat un workshop la care au participat specialiștii în domeniul protecției copilului din județul Bihor (psihologi, psihopedagogi, asistenți sociali, sociologi, cadre didactice etc.). Au fost astfel discutate aspecte privind conceptualizarea comună a bunăstării copilului.

De asemenea, a fost realizat un studiu cantitativ care a avut ca subiecți copii din școli din mediul rural și urban din județul Bihor. Rezultatele acestor demersuri au fost materializate în acest volum cu secțiuni în limbile română, maghiară și engleză, care cuprinde

prezentarea aspectelor relevante ale bunăstării percepute de către copiii participanți, dar și o analiză a stării și transformărilor în privința bunăstării copilului în județul Bihor.

La pregătirea instrumentelor de cercetare utilizate au colaborat specialiști de la diferite instituții de învățământ superior din municipiul Oradea, aceștia reprezentând comunitatea academică. Instrumentele au fost pretestate cu implicarea copiilor.

Totodată, în faza de implementare a proiectului s-a colaborat cu instituțiile de învățământ preuniversitar, cu specialiști din domeniului protecției copilului, cu părinți ai copiilor. Mai mult, comunitatea locală a fost reprezentată atât în implementarea proiectului, în culegerea datelor la nivelul unităților de învățământ din județul Bihor, cât și în diseminarea și utilizarea rezultatelor.

Grupul țintă al proiectului este reprezentat de un număr de aproximativ 1300 de copii din județul Bihor, din mediul rural și urban, care urmează o formă de școlarizare (ciclul primar și gimnazial).

Beneficiarii indirecți ai proiectului sunt specialiștii care își desfășoară activitatea în domeniul protecției copilului, specialiști din educație (învățământ preuniversitar), decidenții politici și administrativi, comunitatea academică, părinții copiilor și alți membri ai comunităților, dar și colegi ai copiilor care au participat la studiu.

Proiectul și-a propus să contribuie la creșterea gradului de conștientizare la nivel local și județean privind problemele cu care copiii se confruntă, precum și la identificarea de soluții viabile privind creșterea calității vieții copiilor. Prin intermediul proiectului, au fost oferite cercetătorilor, factorilor de decizie și publicului larg din comunitățile de pe raza județului Bihor informații detaliate comparative privind situația bunăstării copiilor.

Proiectul va contribui, de asemenea, la dezvoltarea unor politici armonizate privind protecția și îngrijirea copilului. Nu în ultimul rând, proiectul poate contribui la o cooperare sporită între comunitatea academică, decidenții politici/administrativi și publicul interesat.

Volumul se împarte pe trei capitole majore. Primul capitol (Sergiu Bălțătescu, Claudia Bacter, Krisztina Bernáth, Rita Pásztor) prezintă datele cercetării cantitative realizate pe bază de chestionar pe un eșantion de 1237 de copii din clasele a II-a, a IV-a și a VI-a în perioada noiembrie-decembrie 2017 în județul Bihor. În raport sunt analizate variațiile unor indicatori selectați (gospodăria și familia, locuința și înzestrarea gospodăriei, prietenii și alte relații sociale, școala, zona de locuit, activități de timp liber, satisfacția cu viața ca întreg) în funcție de gen, clasă, mediul în care este localizată școala și etnie. La finalul raportului sunt formulate concluzii privind datele analizate. În ultimele două capitole sunt prezentate aspecte privind învățământul special din județul Bihor. Cel de-al doilea capitol (Pásztor Rita - Berce Andrea Diana – Bernáth Krisztina) prezintă diagnoza mediului extern și intern a învățământului special din județul Bihor, iar capitolul al treilea (Claudia Bacter – Daniela Crina Lezeu) abordează aspecte metodologice privind măsurarea calității vieții copiilor cu dizabilități din sistemul de învățământ din județul Bihor.

Autorii

BIBLIOGRAFIE

Bălțătescu, S. (2009). Bunăstarea subiectivă a elevilor de liceu și studenților. Studiu folosind “Personal Wellbeing Index”, Anuarul Institutului de Istorie „G. Barițiu” din Cluj-Napoca, Series Humanistica, vol. VII, pp. 127–136 ISSN, http://www.history-cluj.ro/SU/anuare/2009/Aux_pages/Cuprins2009.htm.

Bălțătescu, S., Bacter, C. (2016). Bunăstarea văzută prin ochii copiilor români: rezultatele studiului internațional “Lumea copiilor” (ISCWeB), Oradea, Cluj Napoca: Editura Universității din Oradea, Editura Presa Universitară Clujeană, ISBN 978-606-10-1713-3, 978-973-595-934-0.

Chipea, F., Osvat, C., Marc, C. (2013). The Assessment of Health Services for Children in Romania, *Revista de Cercetare si Interventie Socială*, vol. 41, pp. 40-59.

Hatos, A. (2009a). Riscul abandonului școlar la adolescenții din școlile urbane: între constrângeri și climat organizațional, Anuarul Institutului de Istorie „George Barițiu”. Series Humanistica, vol. VII, pp. 115-125, ISSN, http://www.humanistica.ro/engleza/index.htm.

Hatos, A. (2009b), Tineri violenți, categorii violente de școlari sau școli violente? Studiu multinivel al fenomenelor de victimizare la adolescenții școlari, în: A. Hatos, S. Săveanu (coord.), Educația și excluziunea socială a adolescenților din România, Oradea: Editura Universității din Oradea, pp. 199-214.

Hatos, A., Bălțătescu, S. (2013), Family Structure and School Results: Multivariate Analysis of Answers of Teenage Students in a Romanian City, Child Indicators Research, vol. 6, nr. 2, pp. 281-295, http://dx.doi.org/10.1007/s12187-012-9169-z.

Pásztor, R. G. (2016). Érmelléki diákok továbbtanulási szándéka (Intentions for Further Education of Students in the Region of Érmellék). In Dr. Tóth Péter (szerk.): Empirikus kutatási tanulmányok a közép- és felsőoktatásban (Empirical Research Studies in Secondary and Higher Education) (pp. 128–142). Budapest: Typotop.

Pásztor, R. G. (2017). Az érmelléki kettős kisebbségben élő általános iskolások helyzete és továbbtanulási szándékai (The Situation and Intentions for Further Education of Double Minority Primary School Children in the Érmellék Region). Erdélyi Társadalom, XV.(1), 127–144.

Pásztor, R. G., Bernáth, K. (2007). Child Poverty and Policy Making in Romania. In Huszti Éva, Fábián Gergely (szerk.): Health and Social questions of chilghood in European Context II (pp. 46–58). Nyíregyháza: University of Debrecen Faculty of Health.

Pásztor, R. G., Bernáth, K. (2010). A társadalmi kirekesztődés útvonalai. A gyermekszegénység kontextusa Romániában (Patterns of Social Exclusion and the Social Context of Child Poverty in Romania). In Kovács Réka Rozália (szerk): Egymást segítve hogyan segíthetünk? Erőforrás-Együttműködés- Eredmény (How can we help each other? Resource-Collaboration-Result) (pp. 119–143). Kolozsvár: Scientia.

Săveanu, S. (2009a), Practica meditațiilor - măsură pentru asigurarea accesului la niveluri superioare de învățământ, în: Hatos, A., Săveanu, S. (coord.), Educația și excluziunea socială a adolescenților din România, Oradea: Editura Universității din Oradea, ISBN 978-973-759-848-6, pp. 81-92.

Săveanu, S. (2009b), Riscul suicidar la adolescenții din Oradea, în: Hatos, A., Săveanu, S. (coord.), Educația și excluziunea socială a adolescenților din România, Oradea: Editura Universității din Oradea, pp. 175-186.

Bunăstarea copiilor din județul Bihor. Cercetare cantitativă

Sergiu Bălțătescu | Claudia Bacter | Krisztina Bernáth | Rita Pásztor

INTRODUCERE

Copiii din județul Bihor – date statistice

La 1 ianuarie 2017, județul Bihor avea o populație totală de 566.235 de locuitori, conform bazei de date Tempo on-line a Institutului Național de Statistică. Distribuția populației după grupele de vârstă vizate de acest studiu este înfățișată în tabelul 1.

Tabel 1. *Distribuția după vârstă a populației vizate, în cifre absolute*

Vârsta	Băieți	Fete	Total copii
7	3391	3129	6520
8	3188	3127	6315
9	3138	3127	6265
10	3231	3121	6352
11	3399	3189	6588
12	3091	2884	5975
13	3169	3070	6239
Total	22607	21647	44254

Sursa: Institutul Național de Statistică, 2017

Datele statistice pentru județul Bihor arată că marea majoritate a populației cuprinse în învățământul primar și gimnazial (78,1%) învață în școli cu predare în limba română. În școlile cu predare în limba

maghiară învață 21,6% dintre elevi iar în școlile cu predare în limba slovacă învață 0,3% dintre aceștia. Nu există în județul Bihor școli cu predare în limba romani.

Cuprinderea în învățământ

În anul școlar 2016-2017 funcționează 151 de unități de învățământ cu clase de învățământ primar și gimnazial, dintre care 5 sunt destinate învățământului special. Dintre cele 146 de unități de învățământ, 97 sunt în mediul rural și au arondate 180 de unități fără personalitate juridică. În mediul urban funcționează 49 de unități cu personalitate juridică (între care 32 din Oradea) ce au arondate care 11 unități (dintre care 3 în Oradea).

În România, elevii cu vârstele de 8, 10, 12 ani sunt înscriși de regulă în clasele a II-a, a IV-a și a VI-a. Potrivit datelor puse la dispoziție de Ministerul Educației Naționale, în aceste clase învață 17.311 elevi, distribuiți pe clase și pe mediul de rezidență al unității școlare. După cum se observă, numărul copiilor care învață în școli din mediul urban este mai mare decât al acelora care învață în mediul rural pentru fiecare din clasele studiate, diferența cea mai importantă fiind înregistrată pentru clasa a VI-a.

Tabel 2. *Distribuția elevilor în județul Bihor pe clase și pe mediul de rezidență al unității școlare. Sursa: Datele furnizate de Ministerul Educației*

		Clasa a II-a	Clasa a IV-a	Clasa a VI-a	Total
Mediul de rezidență al școlii	Rural	2868	2726	2609	8203
	Urban	3043	2790	3275	9108
	Total	5911	5516	5884	17311

Accesul la educație și calitatea acesteia

În anul 2015, rata abandonului calculată la nivelul județului Bihor era de 2,2% în învățământul primar și 2,8% în învățământul secundar. Nivelurile abandonului școlar în județul nostru sunt mai ridicate decât în regiunea Nord-Vest, dar și decât în restul țării (figura 1).

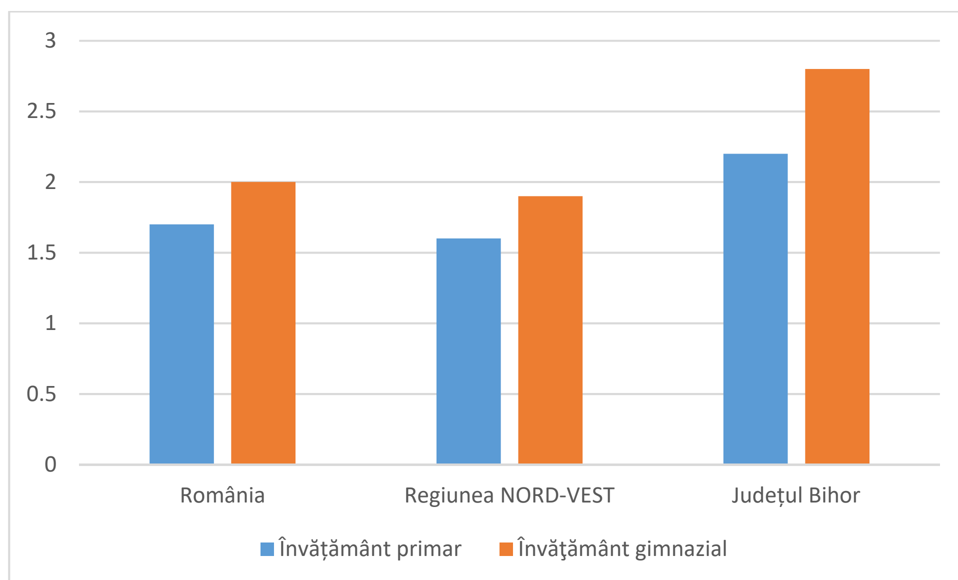


Figura 1. *Rata abandonului școlar*
în învățământul primar și gimnazial în județul Bihor (2016)

Sursa: Baza de date TEMPO a Institutului Național de Statistică.

Se știe, din studiile desfășurate la nivel național, că sunt mai scăzute nivelurile participării școlare dar și rezultatele la învățătură în cazul copiilor proveniți din familii sărace, din mediul rural (Bădescu și Petre, 2016), având o dizabilitate, de etnie romă (Stănculescu, Marin și Popp, 2012) sau a celor care trebuie să muncească pentru a contribui la supraviețuirea familiei. Toate aceste categorii de copii vulnerabile întâmpină dificultăți majore în asigurarea unei educații de calitate (Guvernul României, 2014).

Alături de factorii economici mai intervin în explicarea abandonului și factori familiali precum structura familiei și atitudinea părinților față de școală. Nu în ultimul rând, pot fi luați în considerare factorii școlari precum lipsa adaptării curriculei la situația copiilor cu dificultăți de învățare, lipsa de valorizare în școală a aptitudinilor elevilor necuprinse în cadrul strict al curriculei și climatul educațional neincluziv (Apostu et al., 2015).

Această situația nu are cum să nu fie corelată cu ceea ce UNICEF numește „*Costurile investiției insuficiente în educație în România*”. În raportul cu același nume specialiștii au formulat propuneri privind investiții direcționate special către școlile care cuprind și mențin în procesul de școlarizare copii proveniți din medii dezavantajate, iar accentul să se pună pe dezvoltarea abilităților sociale și emoționale ale copiilor (Varly et al., 2014).

În *Raportul european asupra educației* publicat în 2016, în cazul României sunt identificate ca grupe expuse riscului de abandon elevii din mediul rural, din familiile sărace și romii (European Commission, 2016). Situația județului Bihor este nefavorabilă din acest punct de vedere. În județ, din datele ultimului recensământ reiese că numărul romilor este mai ridicat (6,02%) decât cel pe țară (3,09%). 52,6% din populația județului locuiește în mediul rural (Institutul Național de Statistică, 2016). Datele referitoare la nivelul de educație a populației prezintă o situație dezavantajoasă pentru județul Bihor. Deși numărul celor cu studii superioare este mai mare (14%) în județ decât la nivel național (12,7%), procentul persoanelor cu studii cel mult primare (16,7%) este mult deasupra procentelor pe țară (10%) (Olah, Ștefănescu, Flora și Roșeanu, 2016). Județul Bihor cuprinde de asemenea mai multe zone defavorizate, ceea ce are o influență nefavorabilă asupra școlarizării.

METODOLOGIA DE CERCETARE

Obiectivele cercetării

Studiul de față a urmărit folosirea unor instrumente standardizate de monitorizare a bunăstării copiilor, pe baza unui set de indicatori care să reflecte situația actuală a bunăstării copiilor din județul Bihor. În acest scop a fost realizată o cercetare cantitativă la nivelul unităților de învățământ din Județul Bihor. Grupul țintă l-au reprezentat copiii de clasa a II-a, a IV-a și a VI-a din județ, atât din mediul rural cât și din cel urban, din toate comunitățile etnice. În faza de implementare a proiectului am colaborat cu Inspectoratul Școlar Județean Bihor, cu

instituții de învățământ, cu profesori din învățământul preuniversitar și cu specialiști în domeniului protecției și bunăstării copilului și cu părinții copiilor care și-au dat acordul la realizarea studiilor.

Eșantionul

Am urmărit să realizăm un eșantion reprezentativ la nivel județean pentru populația de copii școlari incluși în clasele a II-a, a IV-a, și a VI-a. Unitatea primară de eșantionare a fost clasa de elevi. Toate cele trei eșantioane au fost realizate folosind aceeași metodologie. Am împărțit unitățile de învățământ din județ în nouă straturi în funcție de situarea acestora în mediul urban sau rural și în cinci regiuni ale județului Bihor, în jurul axelor create de patru drumuri naționale (Oradea-Arad, Oradea-Deva, Oradea-Cluj Napoca, Oradea-Satu Mare).

Tabel 3. *Proporția elevilor pentru fiecare strat al eșantionului*

Număr strat	Situare în zona din județ și mediu	Clasa a II-a	Clasa a IV-a	Clasa a VI-a
1	Urban (zona Oradea)	35%	32%	35%
2	Urban (zona Salonta)	3%	3%	3%
3	Urban (zona Beiuș)	4%	5%	6%
4	Urban (zona Aleșd)	2%	2%	2%
5	Urban (zona Marghita)	7%	8%	8%
6	Rural (zona Salonta)	12%	10%	9%
7	Rural (zona Beiuș)	11%	13%	11%
8	Rural (zona Aleșd)	11%	11%	9%
9	Rural (zona Marghita)	15%	16%	16%
	Total	100%	100%	100%

Mărimea proiectată a subeșantioanelor pentru aceste straturi a fost proporțională cu ponderea elevilor. Din interiorul unui strat a fost selectat în mod aleator un număr de școli. Totuși, din cauza numărului mic de chestionare planificate, reprezentativitatea eșantionului în funcție de straturi este limitată.

Chestionarul folosit în cercetare

A fost folosit instrumentul standardizat al cercetării *Lumile copiilor. Ancheta internațională asupra bunăstării copiilor. Valul al treilea*. (Children's Worlds. Third wave, 2017). În cadrul proiectului au fost utilizate trei versiuni diferite de chestionar, pentru copii cu vârstele de 8, 10 și 12 ani, numărul de întrebări și gradul de dificultate al acestora crescând cu vârsta. Întrebările incluse în chestionare investighează dimensiunile cele mai importante ale vieții copiilor:

- Caracteristici socio-demografice
- Locuire, componența gospodăriei și relațiile din familie
- Situația economică, înzestrarea cu bunuri a gospodăriei
- Prieteni
- Școală (colegi, profesori, siguranța și climatul în clasă)
- Activități de timp liber
- Zona de locuire
- Bunăstare subiectivă

Procedura de aplicare

Cercetarea de teren s-a desfășurat în perioada noiembrie-decembrie 2017. Pentru aplicare a fost obținut în prealabil acordul Inspectoratului Școlar Județean Bihor. Operatorii, special instruiți, au fost în majoritate studenți și masteranzi ai Universității din Oradea, Facultatea de Științe Socio-Umane. Au participat la culegerea datelor și profesori de la Universitatea Emanuel din Oradea și Universitatea Creștină Partium.

După ce s-a solicitat acordul unităților de învățământ selectate, operatorii au mers în clase unde elevilor li s-a distribuit un formular de acord pasiv. Acesta conține o prezentare a scopului cercetării și adresează părinților cererea de a îl semna și returna numai în caz că nu doresc

participarea la proiect a copilului lor. Eventualele negații au trebuit aduse până la data aplicării chestionarelor, adică peste minim trei zile de la data primirii. Chestionarele au fost aplicate în clasă, în prezența operatorului și în majoritatea claselor a învățătoarei, dirigintelui sau profesorului de la ora respectivă.

După prezentarea scopului cercetării, elevilor li s-a reamintit că, dacă nu doresc, pot refuza să participe la studiu. Copiii care au refuzat și cei ai căror părinți au trimis formularul semnat nu au participat la completarea chestionarelor. Numărul refuzurilor a fost în general redus, fiind ceva mai ridicat în clasele mici (a IV-a și mai ales a II-a). Unii copii au lipsit pe motiv de boală sau din motive necunoscute. Procentul mediu chestionarelor aplicate din numărul total de elevi din componența claselor variază la 48% la 100%, cu o medie de 86% la clasa a II-a, 87% la clasa a IV-a, respectiv 88% la clasa a VI-a. În majoritatea cazurilor, chestionarul a fost administrat în limba română. Pentru clasele în care limba de predare este maghiară a fost folosită o versiune tradusă de Krisztina Bernath[1].

Introducerea, verificarea și ponderarea datelor

Datele au fost introduse în programul SPSS® și au fost verificate pentru greșeli de introducere[2]. În acest proces au fost excluse din baza de date și chestionarele cu un număr mare de non-răspunsuri.

După verificarea datelor și eliminarea chestionarelor incomplete, setul de date de sondaj cuprindea 1237 chestionare: 387 (clasa a II-a), 385 (clasa a IV-a) și 465 (clasa a VI-a).

---

[1] Retranslația și verificarea traducerii a fost realizată de Péter Róbert, cercetător la Institutul Tárki din Budapesta Ungaria.

[2] Coordonarea introducerii și verificării datelor a fost realizată voluntar de drd. Mihai Tămășan, Universitatea din Oradea.

Baza de date a fost ponderată urmărindu-se obținerea reprezentativității pe mediul urban/rural și etnie[3].

REZULTATE

Structura eșantionului

52,5% din eșantion sunt fete și 47,5% sunt băieți. Chiar dacă vârstele copiilor variază de la 7 la 13 ani, aproximativ 80% dintre copii sunt exact de 8, 10 sau 12 ani.

Tabel 4. *Distribuția respondenților în funcție de vârstă (frecvențe relative)*

Vârsta	7	8	9	10	11	12	13	14	Total
Procent	1,6%	24,6%	5,7%	28,4%	10,8%	26,3%	2,6%	0,1%	100%

Chestionarul include o întrebare privind limba vorbită acasă, respectiv la școală sau cu prietenii (vezi tabelul 5). Au fost permise răspunsuri multiple și de aceea totalul ponderilor depășește 100%.

Tabel 5. *Limba vorbită acasă, la școală și cu prietenii în funcție de clasă (răspunsuri multiple)*

	clasa a II-a			clasa a IV-a			clasa a VI-a		
	acasă	la școală	cu prietenii	acasă	la școală	cu prietenii	acasă	la școală	cu prietenii
Română	71,8%	73,6%	72,5%	72,8%	80,2%	74,7%	77,7%	78,0%	72,9%
Maghiară	24,4%	23,3%	23,2%	29,7%	21,7%	24,8%	27,8%	25,6%	28,0%
Romani	9,8%	4,3%	8,3%	2,8%	1,1%	2,4%	4,3%	1,2%	3,1%
Alta	4,7%	5,5%	2,0%	5,1%	0,7%	4,7%	6,1%	4,5%	6,2%
Total	110,7%	106,7%	106,0%	110,3%	103,7%	106,6%	116,0%	109,3%	110,3%

Chestionarele de clasa a IV-a și a VI-a au inclus întrebări referitoare la etnie și religie. În ce privește autoidentificarea etnică, rezultatele au fost consemnate în tabelul 6.

[3] Însă doar pentru limbile română și maghiară. Din cauza lipsei unei estimări clare a numărului de copii romi în județul Bihor și a subreprezentării serioase a romilor în eșantion nu s-a putut face o corecție prin ponderare în legătură cu această categorie.

Tabel 6. *Autoidentificarea etnică (răspunsuri multiple)*

	Clasa a IV-a	Clasa a VI-a
Român	72,9%	70,4%
Maghiar	23,0%	22,6%
Rom	2,3%	6,8%
Alta	3,2%	2,3%
Nu sunt sigur	1,9%	1,3%

Proporția respondenților care se declară romi variază de la o grupă de vârstă la alta. Procentele raportate trebuie tratate cu prudență, întrucât autoidentificarea etnică a romilor este problematică.

În ce privește religia, mai mult de jumătate dintre copiii participanți la studiu din clasele a IV-a (55,8%) și a VI-a (58,1%) au declarat că sunt de religie ortodoxă (tabelul 7). 14,9% dintre copiii din clasa a IV-a sunt de religie neoprotestantă. O parte dintre copiii din clasa a VI-a (10,8%) au religia romano-catolică, iar 9,9% dintre aceștia sunt de religie neoprotestantă. Observăm din datele obținute faptul că un număr destul de mare de subiecți au declarat că au altă religie decât cele specificate (9,7% dintre copiii din clasa a IV-a, respectiv 10,4% dintre cel din clasa a VI-a). Cel mai probabil este vorba tot de o confesiune creștină, posibil neoprotestantă. 5,9% dintre copiii din clasa a IV-a și 2,6% dintre copiii de clasa a VI-a nu sunt siguri de religia pe care o au.

Tabel 7. *Religia declarată de copii (clasele a IV-a și a VI-a) (procente din total)*

	Clasa a IV-a	Clasa a VI-a
Ortodoxă	55,8	58,1
Romano-catolică	5,5	10,8
Greco-catolică	2,6	2,0
Protestată	5,6	6,2
Neoprotestantă (baptistă, adventistă, penticostală)	14,9	9,9
Alta	9,7	10,4
Nu sunt sigur	5,9	2,6
Total	100	100

Gospodăria și familia

Prima dimensiune relevantă a cuprins întrebări cu privire la casa în care copiii locuiesc, componența familiei și relațiile intrafamiliale. Peste 97% dintre copii au declarat că locuiesc împreună cu familia lor, în jur de 0,5-1,7% trăiesc într-o familie de plasament (asistent maternal) și un număr mai redus într-o casă de copii (0,2%-0,9%).

Tabel 8. *Locuirea în funcție de clasă (procente)*

	Clasa a II-a	Clasa a IV-a	Clasa a VI-a
Locuiesc cu familia mea	97,2	98,6	97,6
Locuiesc într-o familie de plasament	1,1	0,5	1,7
Locuiesc într-o casă de copii	0,9	0,7	0,2
Locuiesc într-un alt tip de casă	0,8	0,2	0,6
Total	100	100	100

Datele privind componența familiei copiilor participanți la studiu sunt redate în tabelul 9.

Tabel 9. *Membrii gospodăriei în funcție de clasă (răspunsuri multiple, procente)*

	Clasa a IV-a	Clasa a VI-a
Mama	97,4	95,1
Tata	88,3	88,5
Mama vitregă	0,7	0
Tatăl vitreg	4,3	1,8
Bunica	27,7	27,4
Bunicul	17,7	16,8
Frați/surori	68,9	65,5

Peste 97% din copii trăiesc cu mama biologică și peste 88% cu tatăl biologic. Bunicul face parte din gospodărie în jur de 17% dintre cazuri și bunica în peste 27% din cazuri. Peste 65,5% dintre copii locuiesc cu frații lor. În mai puțin 27% din cazuri familia este formată din 3 sau mai puține

persoane, în 38% din cazuri din 4 persoane. În jur de 20% din copii trăiesc în familii formate din 5 persoane și în 15-18% din cazuri din 6 sau mai multe persoane.

Următoarele cinci întrebări se referă la opiniile copiilor cu privire la casa și oamenii cu care trăiesc. Rezultatele sunt cuprinse în tabelul 10. Copiii sunt cel mai mult de acord cu propoziția „acasă mă simt în siguranță” (95,5% sunt foarte sau total de acord) și cel mai puțin de acord cu afirmația „părinții (sau persoanele care au grijă de mine) mă tratează în mod corect” (79,9% sunt foarte sau total de acord).

Tabel 10. *Opinii despre casă și familie (elevi din toate clasele)*

	Nu sunt de acord	Sunt foarte puțin de acord	Sunt oarecum de acord	Sunt foarte de acord	Total de acord	Total
Sunt oameni din familia mea care au grijă de mine	6,0%	1,2%	2,5%	15,1%	75,2%	100%
Dacă am o problemă, familia mea mă va ajuta	1,0%	0,8%	3,7%	19,7%	74,9%	100%
În familia noastră ne petrecem timpul în mod plăcut împreună	1,7%	2,8%	10,2%	23,8%	61,5%	100%
Acasă mă simt în siguranță	1,0%	0,8%	2,7%	17,5%	78,0%	100%
Părinții mei mă ascultă și țin cont de ceea ce spun	1,8%	5,2%	14,0%	21,6%	57,3%	100%

Tabelul 11 rezumă variațiile în răspunsurile la aceste cinci întrebări în funcție de variabilele socio-demografice. Observăm că nu au existat diferențe semnificative în răspunsuri în funcție de sex, clasă sau mediul școlii.

Tabel 11. *Variațiile în întrebări despre acasă și oamenii cu care locuiești (toate clasele, medii pe scala 1-5)*

	Sunt oameni din familia mea care au grijă de mine	Dacă am o problemă, familia mea mă va ajuta	În familia noastră ne petrecem timpul în mod plăcut împreună	Acasă mă simt în siguranță	Părinții mei mă ascultă și țin cont de ceea ce spun	Părinții mei și cu mine luăm împreună decizii referitoare la viața mea
Gen						
Fată	4,5	4,7	4,5	4,7	4,3	4,3
Băiat	4,5	4,6	4,4	4,7	4,2	4,1
Clasa						
a II-a	4,6	4,6	4,4	4,6	4,3	-
a IV-a	4,6	4,6	4,4	4,7	4,4	-
a VI-a	4,5	4,7	4,4	4,7	4,3	4,2
Mediu						
Rural	4,6	4,6	4,5	4,7	4,2	4,3
Urban	4,4	4,7	4,4	4,7	4,3	4,2

Întrebați fiind de relațiile cu frații și surorile, copiii din toate categoriile de vârstă au declarat într-o proporție destul de mare că au fost loviți de către aceștia sau le-au fost date porecle supărătoare. Cel mai mare procent îl reprezintă fetele din clasa a II-a, care au fost lovite de către frați sau surori (35,0%), urmat de băieții din clasa a IV-a, care au primit porecle supărătoare (34,4%).

***Tabel 12**. Procentul copiilor victimizați fizic sau verbal între frați cel puțin o dată în ultima lună, în funcție de sex și clasă*

	Clasa a II-a		Clasa a IV-a		Clasa a VI-a	
	Ai fost lovit de frații sau surorile tale	Frații sau surorile tale ți-au dat porecle supărătoare	Ai fost lovit de frații sau surorile tale	Frații sau surorile tale ți-au dat porecle supărătoare	Ai fost lovit de frații sau surorile tale	Frații sau surorile tale ți-au dat porecle supărătoare
Fată	35,0%	25,9%	31,9%	28,0%	25,2%	28,5%
Băiat	32,0%	29,4%	27,2%	34,4%	24,7%	18,4%

Următorul set de întrebări se referă la satisfacția cu viața de familie. Copiii din clasa a doua au fost rugați să răspundă la aceste întrebări folosind scala fețelor (transpusă în cinci puncte). Tabelul 13 rezumă rezultatele obținute. Pentru toate variabilele, cel puțin 95% dintre copii au raportat că sunt mulțumiți sau foarte mulțumiți de aceste aspecte.

***Tabel 13.** Satisfacția cu locuința și oamenii cu care locuiești/oamenii din familie (clasa a II-a)*

	1 (cea mai nefericită față)	2	3	4	5 (cea mai fericită față)
Oamenii cu care locuiești	1,1%	0,0%	1,3%	20,4%	77,3%
Ceilalți oameni din familia ta	1,8%	2,3%	6,5%	22,7%	66,6%
Locuința ta	1,9%	1,4%	4,1%	17,6%	75,0%

Aceleași întrebări au fost adresate copiilor din grupele de vârstă 10 și 12 ani, cerându-li-se să dea răspunsuri pe scala 0-10. Tabelul 14 rezumă distribuția acestor răspunsuri în funcție de sex și mediul în care se află unitatea de învățământ.

***Tabel 14.** Satisfacția cu locuința și oamenii din familie (clasa a IV-a și a VI-a) (medii pe scala 0-10)*

	Oamenii cu care locuiești	Ceilalți oameni din familia ta	Locuința ta
Gen			
Băiat	9.7	9.4	9.4
Fată	9.6	9.0	9.5
Mediul școlii			
Rural	9.6	9.1	9.6
Urban	9.7	9.0	9.5

Se observă că diferențele identificate sunt mai degrabă mici, la limita erorilor statistice. Băieții par a fi ușor mai mulțumiți de ceilalți membri din familie.

Locuința și înzestrarea gospodăriei

Analizând datele privind condițiile de locuit observăm că, în ceea ce privește copiii din clasa a VI-a, mai mult de jumătate dintre participanții la studiu din mediul rural (55,9%) dar și din mediul urban (57,6%) au cameră proprie. Procentele sunt mai mici la copiii din clasa a IV-a, înregistrându-se și diferențe între mediul urban (48,9%) și rural (39,8%).

***Tabel 15.** Procentul celor care dorm singuri în cameră, în funcție de mediul de rezidență și de clasă*

	Clasa a IV-a	Clasa a VI-a
Rural	39,8%	55,9%
Urban	48,9%	57,6%

Copiilor le-au fost adresate întrebări privind lucrurile pe care le au ei și familiile lor (pentru grupa de vârstă 8 ani a fost inclusă o listă mai scurtă). Tabelul 16 arată că peste 98% dintre copii consideră că au avut haine bune de mers la școală. De asemenea, peste 90% dintre copii au acces la Internet de acasă, în vreme ce peste 80% dintre copii au propriul telefon mobil, acest procent fiind semnificativ mai mare pentru copiii de 12 ani (94,3%, comparativ cu 78,2% clasa a II-a, respectiv 87,3% clasa a IV-a).

Tabel 16. *Lucruri pe care le ai (toate grupele de vârstă) (procentul răspunsurilor „Da")*

	Clasa a II-a	Clasa a IV-a	Clasa a VI-a
Haine în stare bună	98,2%	99,3%	99,6%
Destui bani pentru excursii și alte activități școlare	83,0%	91,0%	92,6%
Acces la Internet de acasă	90,9%	92,0%	93,6%
Echipamentul/lucrurile de care ai nevoie pentru sporturi sau activități de timp liber	92,1%	86,8%	90,5%
Bani de buzunar/bani pe care să îi cheltui pentru tine	79,1%	88,8%	92,5%
Două perechi de pantofi în stare bună	96,0%	97,1%	99,0%
Un telefon mobil	78,2%	87,3%	94,3%
Echipament/lucruri necesare la școală	97,8%	97,9%	98,6%

Prietenii și alte relații sociale

În ceea ce privește relațiile copiilor cu prietenii, în tabelul 17 observăm că băieții raportează întâlniri mai frecvente cu prietenii lor, mai mult de jumătate dintre ei întâlnindu-se aproape zilnic (5-6 ori pe săptămână 14,6%, zilnic: 40,3%), pe când în rândul fetelor sunt mai frecvente întâlnirile săptămânale (20,1%) sau zilnice (37,8%).

Tabel 17. *Cât de des te vezi cu prietenii (în afara timpului când ești la școală)? (toate clasele)*

	Niciodată	Mai rar de o dată pe săptămână	O dată sau de două ori pe săptămână	De trei sau patru ori pe săptămână	De cinci sau șase ori pe săptămână	În fiecare zi
Gen						
Fată	4,0%	14,6%	20,1%	12,8%	10,8%	37,8%
Băiat	3,3%	14,0%	14,4%	13,3%	14,6%	40,3%
Mediul școlii						
Rural	2,9%	15,4%	17,4%	13,1%	11,3%	40,0%
Urban	3,5%	15,0%	18,2%	12,7%	15,5%	35,1%
Clasa						
a II-a	5,7%	13,8%	14,0%	12,5%	10,6%	43,5%
a IV-a	2,3%	14,9%	21,5%	13,3%	13,1%	34,8%
a VI-a	1,7%	16,9%	17,9%	12,8%	16,7%	34,0%

Observăm o diferență în ceea ce privește frecvența întâlnirilor dintre prieteni în mediul rural și urban: pe când 40% din copiii care învață în mediul rural se întâlnesc zilnic, procentul copiilor având școala în mediul urban care se întâlnesc zilnic cu prietenii lor este de 35,1%. De asemenea, 15,5% dintre copiii care învață în mediul urban se întâlnesc aproape zilnic, adică de 5-6 ori pe săptămână, comparativ cu 11,3% în ce privește copiii care învață în sate. Similar, copiii din clasa a II-a se întâlnesc mai frecvent (43,5% zilnic, comparativ cu 34,8% elevii de clasa a IV-a și 34% cei de clasa a VI-a). Peste 5% dintre copiii de clasa a II-a spun că nu se întâlnesc niciodată cu prietenii lor, acest procent scăzând cu mai mult de jumătate în cazul copiilor de clasa a patra și a șasea.

Am întrebat copiii dacă au un număr suficient de prieteni, dacă aceștia sunt dispuși să le ofere suport și la modul cum se înțeleg cu ei (tabelul 18).

Tabel 18. *Atitudinile copiilor față de prietenii lor (toate clasele)*

	Nu sunt de acord	Sunt foarte puțin de acord	Sunt oarecum de acord	Foarte de acord	Total de acord
Am destui prieteni	4,8%	3,1%	12,1%	27,2%	52,8%
Prietenii mei sunt de obicei drăguți cu mine	2,0%	5,1%	14,5%	32,1%	46,3%
Eu și cu prietenii mei ne înțelegem bine	1,2%	2,3%	11,0%	30,6%	54,9%
Dacă am o problemă, am un prieten care să mă sprijine	3,4%	3,5%	11,4%	25,8%	55,8%

46,3% dintre copii sunt total de acord că prietenii lor sunt de obicei drăguți cu ei și 52,8% sunt total de acord că au destui prieteni. Procente mari sunt înregistrate și în ceea ce privește răspunsurile privind modul în care se înțeleg cu prietenii (54,9% total de acord), respectiv sprijinul primit din partea acestora când se confruntă cu probleme (55,8% total de acord).

În general, copiii evaluează într-un mod foarte pozitiv relațiile cu prietenii și cu alte persoane, media satisfacției cu prietenii fiind peste 8,6 (respectiv 3,4 pe scala fețelor) (tabelul 19).

Tabel 19. *Satisfacția copiilor cu prietenii în funcție de sex, mediu și clasă (medii)*

	Clasa a II-a (scala 1-5)	Clasa a IV-a (scala 0-10)	Clasa a VI-a (scala 0-10)
Fată	4,6	9,2	9,4
Băiat	4,5	8,8	9,0
Rural	4,6	8,8	8,9
Urban	4,4	9,2	9,4
Total	4,5	9,0	9,2

Copiii din clasele mai mari, fetele și elevii care învață în mediul urban se simt mai în siguranță cu prietenii lor, dar diferențele sunt mai degrabă mici.

Școala

Deplasare și siguranță

Majoritatea copiilor ajung în mai puțin de 30 de minute la școală atât în mediul urban (91,2%), cât și în mediul rural (90,6%). Mai puțin de 10% dintre copii ajung în cel mult o oră (7,8% în mediul rural, respectiv 7,4% în cazul copiilor din urban). Doar în cazul a 1,6% dintre copii durata deplasării până la școală este chiar mai mult de o oră (vezi tabelul 20).

Tabel 20. *Cât timp ți-ai luat pentru a te deplasa la școală azi? (clasele a II-a și a IV-a)*

	Mai puțin de 30 de minute	Cel mult o oră	Peste 1 oră	Total
Rural	90,6%	7,8%	1,6%	100%
Urban	91,2%	7,4%	1,5%	100%

Conform datelor culese copiii percep deplasarea lor la școală ca fiind foarte sigură. Siguranța percepută de elevi este similară atât în mediul urban, cât și în mediul rural, peste 90% dintre ei se simțindu-se în siguranță (tabelul 21).

Tabel 21. *Cât de în siguranță te simți pe drumul până la școală și înapoi?*

		Foarte în siguranță	Destul de în siguranță	Nu prea în siguranță	Deloc în siguranță
Sunt:	Fată	53,2%	36,4%	7,8%	2,5%
	Băiat	58,2%	30,2%	8,6%	3,1%
Mediul	Rural	60,9%	28,4%	7,9%	2,8%
	Urban	51,0%	37,4%	8,8%	2,7%
	Total	55,7%	33,2%	8,4%	2,8%
Clasa	a II-a	67,2%	19,4%	8,4%	5,0%
	a IV-a	51,3%	36,0%	11,0%	1,7%
	a VI-a	48,4%	44,2%	5,6%	1,7%

Copiii din clasele mai mici se simt în mai mare siguranță pe drumul spre școală comparativ cu colegii lor din clasele mai mari (67,2% dintre elevii de clasa a doua afirmă că se simt foarte în siguranță comparativ cu 51,3% în clasa a IV-a și 48% în clasa a șasea). Băieții, de asemenea și elevii care învață în mediul rural raportează într-o mai mare măsură că se simt foarte în siguranță pe drumul spre școală.

Climatul și siguranța în școală

Întrebând copiii cum percep climatul din școală din perspectiva siguranței, ei raportează că bătăile între copii nu sunt foarte frecvente, fiind zilnice sau aproape zilnice în mai puțin de 25% dintre cazuri. Datele arată situații similare atât în mediul rural, cât și în cel urban (tabelul 22).

Tabel 22. *Cât de des copiii de la școala ta se bat? (clasele a IV-a și a VI-a)*

	În fiecare zi	În cele mai multe din zile	Cel puțin o dată pe săptămână	Mai rar	Nu știu
Rural	14,7%	7,8%	18,2%	46,6%	12,7%
Urban	13,2%	6,1%	18,6%	45,5%	16,6%

Certurile, în schimb, sunt mai frecvente în toate clasele, atât în mediul urban, cât și în rural, peste 60% dintre copii fiind de acord sau total de acord cu afirmația că „sunt multe certuri între copiii din clasa mea" (tabelul 23). Există diferențe semnificative între grupele de vârstă, certurile fiind mai frecvente în clasele mai mari. În schimb, aproape jumătate din copiii din clasa a doua nu sunt de acord cu afirmația privind certurile frecvente.

Tabel 23. *Sunt multe certuri între copiii din clasa mea (toate clasele)*

		Nu sunt de acord	Foarte puțin de acord	Oarecum de acord	Foarte de acord	Total de acord
Mediul	Rural	21,0%	17,4%	22,3%	11,6%	27,8%
	Urban	22,7%	18,5%	23,2%	12,4%	23,1%
Clasa	a II-a	29,9%	13,2%	17,2%	13,2%	26,5%
	a IV-a	19,4%	22,3%	29,0%	10,5%	18,8%
	a VI-a	15,7%	18,1%	22,0%	12,4%	31,8%

În general, majoritatea copiilor din rural și urban percep o mare siguranță, aproape 90% considerând că se simt în siguranță în școală (vezi tabelul 24).

Tabel 24. *Mă simt în siguranță la școală (toate clasele)*

		Nu sunt de acord	Foarte puțin de acord	Oarecum de acord	Foarte de acord	Total de acord
Sunt:	Fată	2,7%	1,7%	10,0%	27,3%	58,4%
	Băiat	4,5%	4,5%	11,1%	22,1%	57,8%
Mediul	Rural	4,6%	3,5%	9,6%	24,4%	57,9%
	Urban	2,6%	2,6%	11,1%	25,6%	58,1%
Clasa	a II-a	5,2%	2,3%	4,1%	27,4%	61,0%
	a IV-a	1,7%	2,2%	12,7%	25,1%	58,3%
	a VI-a	4,0%	4,5%	14,3%	22,4%	54,8%

Întrebând copiii despre experiența lor privind diferite forme ale agresiuni fizice, verbale sau excludere experimentate, peste jumătate dintre ei spun că nu au avut parte de niciuna dintre acestea la școală. Astfel, 66,1% dintre copii spun că niciodată nu au fost loviți de alți copii în școală, 61,7% nu au fost excluși din jocurile și activitățile comune din clasă, iar 57,1% nu au primit porecle supărătoare.

Cele mai frecvente forme de agresiune în școală în percepția copiilor sunt poreclele (42,8% fiind supuse cel puțin o dată la astfel de comportamente). Victimizarea relațională și lovirea din partea colegilor sunt mai rare (doar 6,6% dintre copii raportând că au fost loviți de mai mult de 3 ori în ultima lună).

Tabel 25. *În luna trecută… (toate clasele)*

	Niciodată	O dată	De 2 sau 3 ori	Mai mult de 3 ori
Ai fost lovit de alți copii la școală?	66,1%	17,2%	10,0%	6,6%
Copiii din școală ți-au dat porecle supărătoare	57,1%	20,5%	10,3%	12,0%
Copiii din clasa ta NU te-au lăsat să participi la jocurile și activitățile lor?	61,7%	18,5%	8,6%	11,2%

Atitudini față de școală

Copiii sunt în general mulțumiți cu diferitele aspecte ale școlii, dar satisfacția lor scade cu vârsta. Cel mai mult ei sunt mulțumiți de lucrurile pe care le-au învățat la școală, iar cel mai puțin de ceilalți copii din clasă (tabelul 26).

Tabel 26. *Satisfacția cu viața de elev, cu lucrurile învățate la școală și cu colegii de clasă (medii pe clasă)*

	Clasa a II-a (scala 1-5)	Clasa a IV-a (scala 0-10)	Clasa a VI-a (scala 0-10)
Viața ta de elev	4,5	8,9	8,7
Lucrurile pe care le-ai învățat la școală	4,7	9,2	8,9
Ceilalți copii din clasă	4,4	8,6	8,2

Fetele arată o mai mare satisfacție cu viața de elev și cu lucrurile pe care le-au învățat în școală (tabelul 27).

Tabel 27. *Satisfacția cu viața de elev, lucrurile învățate la școală și colegii de clasă în funcție de gen și de mediul școlii (medii pentru clasele a IV-a și a VI-a).*

	Fată	Băiat	Rural	Urban
Viața ta de elev	9,0	8,5	8,9	8,8
Lucrurile pe care le-ai învățat la școală	9,2	8,9	9,2	9,1
Ceilalți copii din clasă	8,4	8,4	8,5	8,4

Pe de altă parte, elevii din mediul rural sunt mai mulțumiți cu toate aspectele menționate, clasamentul celor trei aspecte enumerate fiind similar și în cazul lor.

Zona de locuit

În ceea ce privește zona în care trăiesc copiii, peste 70% dintre copii sunt foarte de acord sau total de acord cu afirmația „mă simt în siguranță când mă plimb în zona în care locuiesc" (tabelul 28).

Tabel 28. *Mă simt în siguranță când mă plimb în zona în care locuiesc (clasele a IV-a și a VI-a)*

	Nu sunt de acord	Sunt foarte puțin de acord	Sunt oarecum de acord	Foarte de acord	Total de acord
Gen					
Fată	3,1%	5,2%	18,3%	28,4%	45,0%
Băiat	3,0%	2,9%	14,1%	26,4%	53,6%
Mediu					
Rural	2,9%	3,6%	13,9%	28,8%	50,8%
Urban	3,4%	4,5%	18,1%	26,0%	47,9%
Clasa					
a IV-a	5,0%	4,7%	14,0%	26,9%	49,4%
a VI-a	1,4%	3,5%	18,2%	27,8%	49,2%

Analizând datele obținute observăm că băieții (80%) sunt mai mulțumiți decât fetele (73,3%). Nivelul de satisfacție față de siguranța zonei în care trăiesc copiii se schimbă în funcție de mediul școlar. Elevii care învață la școlile din mediul rural (79,6%) sunt mai mulțumiți decât colegii lor din mediul urban (73,9%). Observăm și alte diferențe în ceea ce privește răspunsul la întrebarea „mă simt în siguranță când mă plimb în zona în care locuiesc". Astfel, cei din clasa a IV-a au ales varianta „nu sunt de acord" sau „sunt foarte puțin de acord" într-un procent mai mare decât cei din clasa a VI-a (9,8%, față de 4,9%).

Pe de altă parte, în cazul întrebării „În zona mea sunt destule locuri de joacă sau de distracție", procentul răspunsurilor „sunt foarte de acord" sau „total de acord" scade cu aproximativ 20 de procente (tabelul 29).

Tabel 29. *În zona în care locuiesc sunt destule locuri de joacă sau de distracție (clasele a IV-a și a VI-a)*

	Nu sunt de acord	Sunt foarte puțin de acord	Sunt oarecum de acord	Foarte de acord	Total de acord
Gen					
Fată	14,5%	12,1%	18,7%	22,8%	31,8%
Băiat	13,5%	14,3%	20,3%	15,1%	36,9%
Mediu					
Rural	18,6%	12,9%	14,1%	19,1%	35,2%
Urban	9,6%	13,5%	24,2%	18,9%	33,8%
Clasa					
a IV-a	14,8%	16,5%	19,8%	17,8%	31,1%
a VI-a	13,1%	9,8%	18,9%	20,0%	38,3%

Astfel, băieții consideră într-o mai mare măsură ca suficiente locurile de joacă (36,9% sunt total de acord, față de 31,8%). O posibilă explicație a acestei diferențe se poate găsi în modul de petrecere a

timpului liber. Băieții aleg în mai multe cazuri activități petrecute în aer liber și sunt mai puțin pretențioși cu calitatea locurilor de joacă decât fetele (vezi tabelul 30).

Există diferențe între satisfacția copiilor cu locurile de joacă în mediul rural și cel urban. Cei care trăiesc în mediul rural sunt mai mulțumiți de zonele de joacă sau distracție (54,3% sunt foarte sau total de acord) decât copiii din zonele urbane (52,6%). O posibilă explicație acestei diferențe poate fi existența în mediul rural a mai multor locuri potrivite activităților în aer liber (chiar dacă nu tot la fel de amenajate ca și cele din mediul urban). Să remarcăm însă că părerea copiilor din mediul rural este mai împărțită, astfel încât aproape o treime dintre ei (31,5%) consideră locurile de joacă insuficiente (față de 23% în mediul urban).

Există și diferențe semnificative în funcție de clasa respondentului. Copiii din clasa a VI-a sunt „foarte de acord" sau „total de acord" într-un procent de 58,3%, mai ridicat față de cei din clasa a IV-a (48,9%). O explicație ar fi că elevii din clasa a VI-a preferă în mai mică măsură activități de timp liber în afara casei față de copiii din clasa a IV-a (vezi tabelul 30) și de aceea nu simt nevoia de mai multe locuri de joacă.

Activități de timp liber

Dintre activitățile de timp liber, cea mai răspândită este vizionarea TV (vezi tabelul 30). Aceasta reprezintă o activitate zilnică pentru 66,1% dintre copiii care au completat chestionarul. Altă activitate zilnică de timp liber frecvent amintită (54,3%) este cea petrecută în relaxare, vorbind cu alții sau distrându-se cu familia, ceea ce evidențiază importanța relațiilor interpersonale în viața copiilor. Observăm că petrecerea timpului în afara casei se desfășoară zilnic în 51,8% de cazuri. Jocurile electronice sunt folosite zilnic de 44,3% dintre copii, iar rețelele sociale sunt utilizate zilnic de 40,9% în rândul copiilor și adolescenților.

Tabel 30. *Activități de timp liber (toate clasele)*

	Niciodată	Mai puțin de o dată pe săptămână	O dată sau de două ori pe săptămână	Trei sau patru zile pe săptămână	Cinci sau șase zile pe săptămână	În fiecare zi
Mă uit la televizor	3,7%	5,4%	5,0%	7,2%	12,6%	66,1%
Fac sport sau exerciții fizice	8,6%	9,6%	19,4%	10,8%	15,3%	36,3%
Mă relaxez, vorbesc cu alții sau mă distrez cu familia	3,1%	5,5%	9,2%	12,0%	16,0%	54,3%
Mă joc sau îmi petrec timpul afară	3,3%	7,5%	9,4%	11,8%	16,2%	51,8%
Folosesc rețelele sociale	25,3%	7,2%	6,3%	9,1%	11,3%	40,9%
Joc jocuri electronice	14,6%	8,0%	10,1%	8,4%	14,5%	44,3%
Nu fac nimic sau mă odihnesc	25,9%	13,8%	11,2%	7,9%	9,3%	31,8%

Între activitățile zilnice se regăsesc și cele active de agrement, precum sportul sau exercițiile fizice (36,3%). Petrecerea timpului liber în formă pasivă este raportată ca zilnică într-un procent de 31,8%. Răspunsul s-ar putea datora și neclarității sensului de timpul liber. În unele cazuri acesta se înțelege ca inactivitate, cum au conchis unele cercetări efectuate în rândul tinerilor (Szabó și Bauer, 2009). La polul opus, activitățile cu cea mai mare frecvență relativă de răspunsuri de „niciodată” sunt utilizarea rețelelor sociale (25,3%) și aceea de a nu face nimic (25,9%). Din analiza datelor privind petrecerea timpului liber se conturează concluzia că cele mai multe activități sunt cele petrecute acasă.

În tabelul 31 este analizat modul de petrecere a timpului liber în funcție de vârsta copiilor, de mediul de locuire și de genul lor.

Tabel 31. *Activități pe care le fac copiii cel puțin de două ori pe săptămână (toate clasele)*

	Mă uit la televizor	Fac sport sau exerciții fizice	Mă relaxez, vorbesc cu alții sau mă distrez cu familia	Mă joc sau îmi petrec timpul afară	Folosesc rețelele sociale	Joc jocuri electronice	Nu fac nimic sau mă odihnesc
Gen							
Fată	86,0%	57,7%	78,2%	78,3%	44,6%	52,0%	52,5%
Băiat	82,0%	64,7%	77,9%	80,6%	55,7%	75,2%	52,2%
Clasa							
a II-a	84,0%	61,3%	78,0%	79,6%	50,2%	63,2%	52,8%
a IV-a	88,4%	66,5%	84,8%	84,6%	55,4%	70,7%	51,2%
a VI-a	85,4%	59,2%	83,8%	75,3%	77,9%	68,0%	43,1%
Mediul							
Rural	86,4%	55,9%	76,1%	85,1%	52,7%	61,6%	54,0%
Urban	81,6%	66,4%	79,9%	74,3%	47,9%	64,7%	51,6%

Analizând răspunsurile referitoare la activități pe care le fac copiii cel puțin de două ori pe săptămână, observăm că băieții sunt mai activi, făcând sport sau exerciții fizice (64,7%) în mai mare măsură decât fetele (57,7%). Ei își petrec mai mult timpul în afara casei (80,6% față de 78,3% fetele) dar și joacă mai mult jocuri electronice.

Fetele, în schimb, se uită mai mult la televizor decât băieții (86% față de 82%), se relaxează, vorbesc cu alții sau cu familia într-o mai mare

măsură. Observăm că există o diferență semnificativă în funcție de gen în privința răspunsurilor la întrebarea privind petrecerea timpului liber folosind rețelele sociale: în timp ce 44,6% dintre fete intră pe rețele sociale de cel puțin două ori pe săptămână, în cazul băieților procentul este mult mai mare, de 55,7%.

Timpul petrecut cu jocuri sau în aer liber scade cu vârsta, lăsând loc vizionării TV și utilizării rețelelor sociale. Copiii din clasa a IV-a sunt cei care petrec timpul liber în modul cel mai variat. Ei se implică în fiecare formă de activități într-o mai mare măsură decât colegii din celelalte două grupe de vârstă.

Copiii din școlile din mediul rural petrec mai mult timp în fața televizorului decât colegii din mediul urban. 86,4% dintre elevii din mediul rural și 81,6% dintre cei care învață mediul urban o practică cel puțin de două ori pe săptămână. O diferență în același sens este înregistrată în privința odihnei. Celelalte activități sunt mai caracteristice respondenților din mediu școlar urban.

Analizând datele privind satisfacția cu modul de folosire a timpului liber nu se observă diferențe semnificative în funcție de sex (vezi tabelul 32).

Tabel 32. *Satisfacția cu modul de petrecere a timpului liber (Clasele a IV-a și a VI-a)*

		Clasa a II-a (scala 1-5)	Clasa a IV-a (scala 0-10)
Sunt:	Fată	4,7	9,3
	Băiat	4,6	9,3
Mediul	Rural	4,7	9,2
	Urban	4,7	9,3
Clasa	a II-a	4,7	-
	a IV-a	-	9,4
	a VI-a	-	9,2

Elevii din mediul urban se simt puțin mai mulțumiți de modul de petrecere a timpului liber decât cei din mediul rural. Diversitatea activităților este mai mare în acest mediu, existând aici de exemplu mai multe posibilitățile de a face sport. Elevii din clasa a IV-a sunt mai mulțumiți de modul de petrecere a timpului liber decât cei dintr-a VI-a. Acest rezultat este în concordanță cu răspunsul la întrebarea dacă zona în care locuiesc sunt destule locuri de joacă sau de distracție (vezi tabelul 29). Ei sunt mai activi în fiecare domeniu în parte, desfășoară o activitate mai bogată decât colegii cu doi ani mai mari.

Satisfacția cu viața ca întreg

Alături de satisfacția cu diferite domenii ale vieții, în chestionar a fost inclusă satisfacția cu viața ca întreg, indicator al bunăstării subiective a copiilor. Pentru copiii de clasa a IV-a și a VI-a am folosit întrebarea cu răspunsuri de la 0 la 10. Pentru copiii de clasa a II-a a fost folosită scala fețelor, ale cărei răspunsuri au fost codificate de la 1 la 5.

Pe ansamblu, copiii au răspuns că sunt foarte mulțumiți cu viața lor ca întreg. Peste 81,3% din copiii de 10 ani și 79,3% din cei de 12 ani sunt pe deplin satisfăcuți cu viața lor (răspunzând cu 10). Cu 9 au răspuns 11,3% dintre cei de clasa a IV-a și 13,1% dintre cei de clasa a VI-a. Un singur procent dintre copiii de clasa a VI-a a dat răspunsuri sub mediana scalei de 5, iar în cazul clasei a VI-a procentul de respondenți cu răspunsuri ce ar corespunde nemulțumirii cu viața ca întreg a fost de doar 1,6% (figura 2).

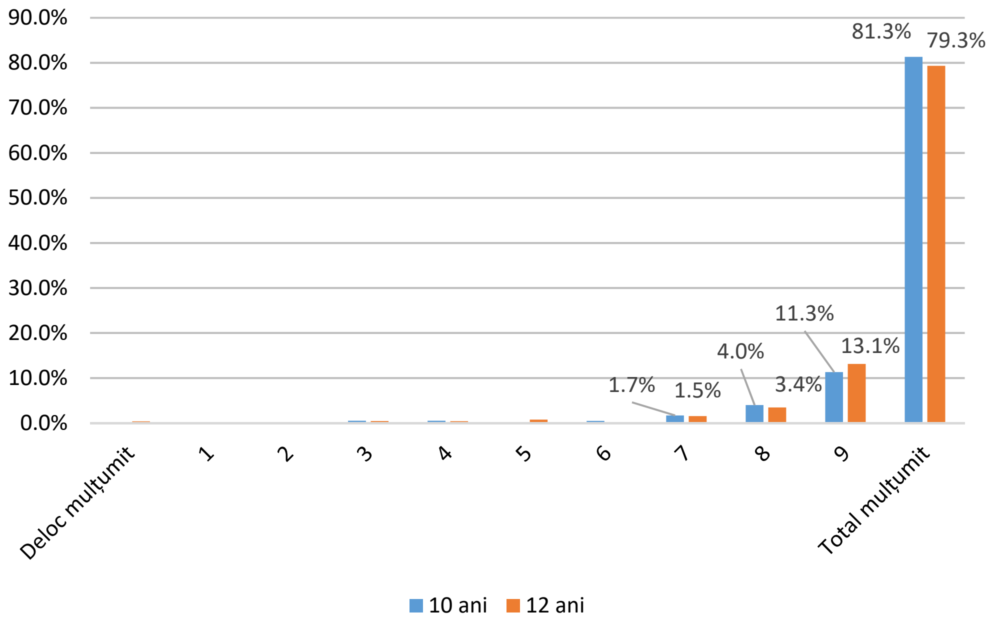


Figura 2. *Satisfacția cu viața ca întreg (clasele a IV-a și a VI-a)*

În rândul copiilor de 8 ani, 77% au încercuit fața cea mai fericită (5 pe scala de la 1 la 5) și 16% au încercuit fața mulțumită (4 pe scara de la 1 la 5). 2% dintre copiii de clasa VI-a au dat răspunsuri sub mediana scalei, ceea ce ar arăta că sunt mai degrabă nemulțumiți de viața lor ca întreg.

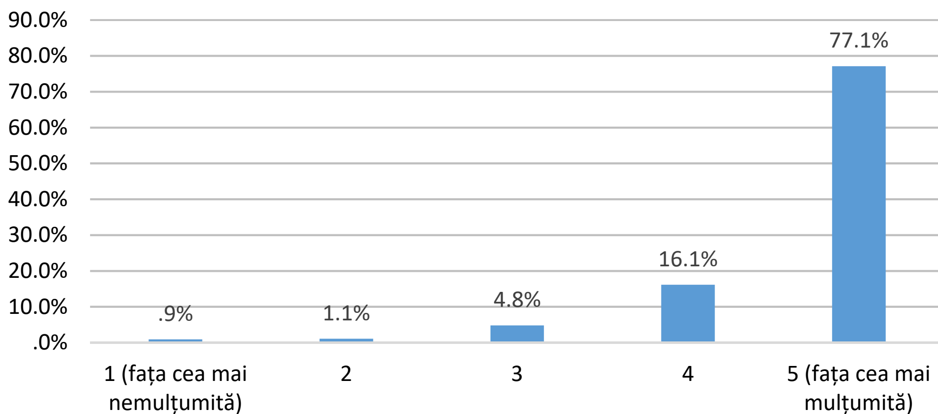


Figura 3. *Satisfacția cu viața ca întreg (clasa a II-a)*

În cele ce urmează am analizat distribuția satisfacției cu viața ca întreg în funcție de caracteristicile socio-demografice ale copiilor (tabelul 33).

Tabel 33. *Satisfacția cu viața ca întreg (Clasele a IV-a și a VI-a)*

		Clasa a II-a (scala 1-5)	Clasele a IV-a și a VI-a (scala 0-10)
Sunt:	Fată	4,7	9,6
	Băiat	4,7	9,6
Mediul	Rural	4,7	9,6
	Urban	4,6	9,7
Etnie	Română	-	9,6
	Maghiară	-	9,6
	Rromă	-	9,4
Mama plecată mai mult de o lună în străinătate		-	9,3
Tata plecat mai mult de o lună în străinătate		-	9,4
Clasa	a II-a	4,7	-
	a IV-a	-	9,7
	a VI-a	-	9,6

Nu am identificat diferențe semnificative de gen în nivelurile bunăstării subiective. În schimb, pentru vârstă există un trend semnificativ din punct de vedere statistic: copiii de clasa a IV-a au niveluri mai ridicate de bunăstare subiectivă decât cei de clasa a VI-a (cum o și prezic cercetările anterioare). Nu există o diferență semnificativă între copiii care învață în mediul rural și cei care învață în mediul urban. Pe de altă parte, așa cum era de așteptat, copiii romi au cele mai scăzute niveluri de satisfacție cu viața ca întreg. Date fiind problemele acestor copii, generate de lipsa de educație, de sărăcie și excluziune socială, diferența față de celelalte etnii este încă mult mai mică decât ne-am aștepta.

În ce privește categoria de copii cu părinți ce lucrează în străinătate, este cunoscut că aceștia se confruntă adesea cu efecte psihologice negative și au probleme de integrare, manifestând comportamente violente și având rezultate școlare mai scăzute (Chipea și Bălțătescu, 2010). Rezultatele studiului nostru arată că mamele a 8,4% și tații a 16,1% dintre copiii din clasele a IV-a și a VI-a au fost plecați în străinătate mai mult de o lună în ultimul an. Pe ansamblu, copiii ai căror părinți au trăit sau lucrat în

străinătate au o satisfacție cu viața mai redusă. Cei mai puțin mulțumiți de viață au fost cei a căror mamă a fost plecată în străinătate (tabelul 33).

CONCLUZII ȘI LIMITĂRI

Scopul acestui studiu a fost culegerea, pe baza unui instrument standardizat, de date care să reflecte situația actuală a bunăstării copiilor din județul Bihor, deschizând calea pentru o monitorizare periodică a bunăstării copiilor, pe baza unui set de indicatori testați la nivel internațional și discutați cu reprezentanții specialiștilor și ai comunității locale.

Cercetarea cantitativă pe bază de chestionar a fost realizată pe un eșantion de 1237 de copii din clasele a II-a, a IV-a și a VI-a în perioada noiembrie-decembrie 2017. Au fost analizate variațiile indicatorilor selectați în funcție de gen, clasă, mediul în care este localizată școala și etnie.

În ce privește genul, diferențele identificate sunt mai degrabă mici. Unele activități de timp liber sunt mai preferate de băieți (jocurile pe calculator, participarea în rețele sociale și joaca în aer liber) și altele de fete (activitățile cu familia și vizionarea TV). Fetele arată o mai mare satisfacție cu viața de elev și cu lucrurile pe care le-au învățat în școală dar se simt mai puțin în siguranță pe stradă în zona de locuit.

Elevii din clasele mai mari sunt în general mai puțin mulțumiți de diferitele aspecte ale vieții lor decât cei din clasele mai mici, inclusiv de viața luată ca întreg. Excepție face satisfacția cu prietenii. Ei se joacă mai puțin în aer liber dar au într-o mai mare proporție o cameră a lor, bani de buzunar, au acces și folosesc într-o mai mare măsură Internetul.

Copiii din mediul rural nu beneficiază într-o măsură similară cu ceilalți de cameră proprie și stau mai puțin pe calculator, se uită mai puțin la TV și fac mai puțin sport. Totuși, ei se simt mai în siguranță pe drumul spre școală, în zona de locuit și sunt în general la fel de mulțumiți de majoritatea aspectelor vieții lor ca și copiii care învață în mediul urban.

Pe ansamblu însă este de notat că cea mai mare parte a copiilor intervievați a dat răspunsuri extrem de pozitive la întrebările de satisfacție. În altă parte aceste rezultate au fost discutate și s-a încercat explicarea lor prin ceea ce a fost considerat ca fiind o eroare de ordin pozitiv indusă de scalele cu număr mare de puncte folosite și de situația de interviu (vezi Bălțătescu și Bacter, 2015, pp. 73-74).

Lăsând la o parte aceste dezbateri privind nivelurile medii foarte ridicate obținute ale satisfacției copiilor, am găsit că grupurile defavorizate precum romii sau copiii cu părinți plecați la muncă în străinătate sunt mai nemulțumiți de viața lor în general. Studiul a identificat de asemenea numeroase dimensiuni în care datele obiective, dar și evaluările copiilor, indică puncte slabe ale bunăstării lor. Aceste grupuri vulnerabile de copii și familiile lor trebuie să fie în centrul atenției factorilor de decizie care trebuie să se preocupe de asigurarea unor condiții de viață mai bune și unor șanse egale de acces la educație, ceea ce ar reprezenta o garanție că nu le va fi afectat viitorul.

BIBLIOGRAFIE

Apostu, O., Balica, M., Fartușnic, C., Florian, B., Hora, I. și Voinea, L. (2015). Copiii care nu merg la școală. O analiză a participării la educație în învățământul primar și gimnazial. București: Institutul de Științe ale Educației, UNICEF România.

Bădescu, G. și Petre, N. (2016). *Bunăstarea copilului din mediul rural*. Cluj-Napoca: Risoprint.

Bălțătescu, S. și Bacter, C. (2015). *Bunăstarea văzută prin ochii copiilor români: rezultatele studiului internațional „Lumea copiilor" (ISCWeB)*. Oradea, Cluj-Napoca: Editura Universității din Oradea, Editura Presa Universitară Clujeană, accesat la: http://editura.ubbcluj.ro/www/ro/ebook.php?id=1978.

Children's Worlds. Third wave (2017). *The questionnaire*, accesat la: http://www.isciweb.org/?CategoryID=158.

Chipea, F. și Bălțătescu, S. (2010). Copiii lăsați acasă de emigranți. Studiu în județul Bihor, *Sociologie românească*, vol. VIII, nr. 4, pp. 104-126, Accesat la: http://www.arsociologie.ro/rezumat/47-chipea-baltatescu-4-2010.

European Commission (2016). *Education and training monitor 2016. Directorate-General for Education and Culture,* Publication Office of the European Union, Luxemburg.

Guvernul României (2014). Strategia națională pentru protecția și promovarea drepturilor copilului 2014-2020, disponibilă pe: https://www.dcnews.ro/anpdca-strategia-nationala-2014-2020-pentru-drepturile-copilului-aprobata_464966.html.

Institutul Național de Statistică (2016). *Recensământul populației și a locuințelor*, Accesat la: http://www.recensamantromania.ro/rezultate-2/.

Olah, S., Ștefănescu, F., Flora, G. și Roșeanu, G. (2016). *Indicatori economico-sociali ai județului Bihor in perspectiva comparativa*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.

Stănculescu, M. S., Marin, M. și Popp, A. (2012). Copil în România – O diagnoză multidimensională. UNICEF.

Szabó, A. și Bauer, B. (2009). *Ifjúság 2008: Gyorsjelentés [Youth 2008 Report]*. Budapest: Szociálpolitikai es Munkaügyi Intézet.

Varly, P., Iosifescu, C.-Ș., Fartușnic, C., Andrei, T. și Herțeliu, C. (2014). Costul investiției insuficiente în educație în România. București: UNICEF România.

Diagnoza mediului extern și intern a învățământului special din județul Bihor

Rita Pásztor | Andrea-Diana Berce | Krisztina Bernáth

INTRODUCERE

În discursurile publice importanța incluziunii sociale a devenit tot mai importantă. Deși sunt schimbări pozitive pe mai multe nivele, cum ar fi în domeniul legislativ sau social, totuși incluziunea socială întâlnește multe obstacole. Una dintre domeniile cu dificultăți constituie integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale.

Prin capitolul prezent ne-am propus identificarea și analiza nevoilor, respectiv a problemelor de la nivelul învățământului special din județul Bihor, acesta fiind – pe lângă mediul de socializare primar, familia, – cel mai important cadru instituțional care marchează calitatea vieții copiilor. În cele ce urmează vom prezenta o scurtă analiză a contextului European și național în care se desfășoară activitățile educaționale, urmată de descrierea sistemului de învățământ special din România și județul Bihor și prezentarea unei diagnoze a mediului extern și intern a învățământului special din județul Bihor.

CADRUL EUROPEAN

La nivelul Uniunii Europene, rata neparticipării la educație pentru categoria de vârstă 16 și 19 ani se ridică la 37% pentru persoanele cu dizabilități severe, la 25% pentru persoanele cu dizabilități parțiale și la 17% pentru persoanele fără dizabilități; accesul la învățământul general este dificil și uneori segregat pentru copiii cu handicap grav (Comisia Europeană, 2010).

Conform (Eurostat, 2014), sunt două definiții principale ale persoanelor cu dizabilități: persoanele care au o dificultate în desfășurarea activităților de bază (cum ar fi vederea, auzul, mersul pe jos, comunicarea) și persoanele limitate în a-și desfășura munca, din cauza unei probleme de sănătate de lungă durată și / sau o dificultate în desfășurarea activităților de bază. Datele Eurostat (2014) arată că, la nivelul Uniunii Europene, aproximativ o persoană cu dizabilitate din 10 în vârstă de 15-64 au participat la educație și formare (formală și educația non-formală) în 2011; acest lucru a fost jumătate din nivelul pentru persoanele fără dizabilități. Danemarca, Finlanda, Islanda, Suedia și Elveția au raportat cele mai mari procente de participare la educație și formare (între 20% și 30%), indiferent de tipul de dizabilitate luat în considerare. Printre țările cu cele mai mici rate de participare la educație și formare se numără și România, înregistrând valori sub 3% (Eurostat, 2014).

La nivelul Europei, pentru persoanele care au o dificultate în desfășurarea activităților de bază (definiția 1), rata abandonului școlar variază de la 11% în Suedia la mai mult de 60%, în Turcia și Bulgaria. În mod similar, având în vedere a doua definiție a dizabilității, în UE, rata persoanelor care părăsesc timpuriu școala a fost mult mai mare pentru persoanele cu handicap decât pentru cele fără dizabilități: 31,5%, comparativ cu 12,3%. România a înregistrat cea mai mare discrepanță, cu 71% dintre cei care raportează o limitare de muncă cauzată de o problemă de sănătate de lungă durată și / sau o dificultate în desfășurarea activităților de bază abandonează școala timpuriu, comparativ cu 17% dintre cei fără dizabilități (Eurostat, 2014).

În ceea ce privește tinerii cu vârste cuprinse între 15 și 24 de ani care nici nu învață și nici nu lucrează, sunt de două ori mai multe persoane cu handicap în UE care se regăsesc în această categorie. Mai mult de 6 din 10 tineri care raportează o dificultate în desfășurarea activităților de bază în România și Slovacia, iar aproape trei sferturi din Bulgaria, nu au fost nici un loc de muncă, nici în educație. În schimb, în rândul persoanelor tinere care nu raportează nici o dificultate, acest procent a fost sub 20% pentru România și Slovacia, iar aproximativ 25% în Bulgaria. Având în vedere a doua definiție a dizabilității, cele mai semnificative diferențe observate între persoanele cu vârsta de 15-34, cu

și fără dizabilități s-au înregistrat în Bulgaria (86% și, respectiv, 25%), urmată de România (75% și 18%) și Lituania (67% și 14%) (Eurostat, 2014). Astfel, scopul Comisiei Europene pe perioada 2010-2020 este promovarea unui învățământ de calitate, favorabil incluziunii și învățării pe tot parcursul vieții pentru elevii și studenții cu dizabilități. Persoanele cu dizabilități, în special copiii, trebuie să fie integrate în mod adecvat în sistemul general de învățământ și să beneficieze de sprijin individual cu respectarea intereselor copilului. Cadrul strategic pentru cooperarea europeană în domeniul educației și formării profesionale (Comisia Europeană, 2009) impune, printre altele, eliminarea barierelor de ordin juridic și organizatoric care împiedică persoanele cu dizabilități să aibă acces la sistemele de învățământ general.

CADRUL NAȚIONAL

Strategia Națională privind incluziunea socială a persoanelor cu dizabilități 2014-2020 MMFPSPV[1], (2014), are, printre obiectivele – cheie, promovarea educației incluzive și a educației permanente pentru persoanele cu dizabilități. Obiectivele specifice pentru acest capitol cuprind:

- dezvoltarea bazei legislative privind prevenirea și combaterea discriminării accesului la educație și formare profesională al persoanelor cu dizabilități, în toate formele și nivelele de învățământ școlar și profesional;
- asigurarea accesului persoanelor cu dizabilități la învățământul incluziv primar și secundar, gratuit, în condiții de egalitate cu ceilalți, în comunitățile în care trăiesc, la învățământ superior, formare profesională, educație pentru adulți și formare continuă, fără discriminare și în condiții de egalitate cu ceilalți cetățeni;
- asigurarea dreptului persoanei cu dizabilități de a alege și o altă formă de educație (școala specială, învățământ la distanță, învățământ la domiciliu etc.) în situațiile în care cerințele sale de învățare nu pot fi rezolvate cu expertiza și măsurile de sprijin complementar din școala de masă; alternativele educaționale speciale vor urmări aceleași obiective generale cu cele ale învățământului de masă;

[1] Ministerului Muncii, Familiei, Protecției Sociale și Persoanelor Vârstnice.

- informarea persoanelor cu dizabilități, prin mijloace accesibile (inclusiv site-uri web), cu privire la oferta de educație și formare profesională, a învățământului de masă și special, disponibilă în comunitate;
- accesibilizarea învățământului de masă la toate nivelele prin adaptarea mediului fizic construit și transport;
- adaptarea mijloacelor și metodelor didactice (ex. limbajul semnelor, curriculum școlar flexibil, mijloace de instruire/învățare – scrierea Braille, texte mărite ori simplificate, site-uri web s.a. tehnologii electronice asistive de instruire/învățare);
- asigurarea serviciilor de sprijin individualizat pentru educația incluzivă și viață independentă;
- facilitarea învățării sistemelor alternative de scriere și comunicare verbală, a mijloacelor și formelor de orientare și a aptitudinilor de mobilitate de către copiii și tinerii cu dizabilități, după caz, precum și facilitarea sprijinului și îndrumării între persoanele cu aceleași probleme;
- asigurarea educației persoanelor și mai ales a copiilor, care sunt nevăzători, surzi sau cu surdo-cecitate, prin cele mai adecvate și individualizate limbaje, căi și modalități, precum și în medii care să le favorizeze o maximă dezvoltare școlară și socială;
- dezvoltarea bazei materiale din școli pentru desfășurarea unor activități de reabilitare/ abilitare (recuperare) a elevilor/cursanților cu probleme de învățare (cabinete de kinetoterapie, logopedie, educație senzorială);
- îmbunătățirea sistemului de evaluare/reevaluare a capacităților de învățare a persoanelor cu dizabilități, copii și adulți, pentru identificarea cât mai timpurie a cerințelor educaționale speciale ale acestora, în vederea asigurării unor măsuri de sprijin flexibile, educație/formare, conforme cu nivelul de dezvoltare al aptitudinilor și deprinderilor de învățare;
- îmbunătățirea sistemului de planificare și monitorizare a măsurilor de sprijin educațional în vederea actualizării continue a acestora, în funcție de progresul școlar și în perspectiva ocupării unui loc de muncă a măsurilor de sprijin pentru educație/formare;

- implicarea elevilor/cursanților cu dizabilități, a părinților /tutorilor/ reprezentanților legali ca parteneri activi în proiectarea, realizarea și monitorizarea planurilor individualizate de sprijin pentru educație/formare profesională a elevilor;
- pregătirea și perfecționarea continuă a personalului didactic pentru satisfacerea cerințelor învățământului incluziv (cunoașterea problematicii dizabilității și utilizarea modalităților, mijloacelor și formatelor augmentative și alternative adecvate de comunicare, a tehnicilor și materialelor educaționale potrivite pentru susținerea persoanelor cu dizabilități);
- formarea profesioniștilor în domenii de strictă specializare pentru lucrul cu persoanele cu dizabilități autism, maladia L. Down, logopedie, demutizare, scriere Braille, limbajul semnelor etc.);
- conștientizarea elevilor/cursanților asupra drepturilor persoanelor cu dizabilități în societate, inclusiv asupra dreptului la educație, în condiții de echitate socială (prin includerea în curriculum-ul învățământului de masă a unor informații privind persoanele cu dizabilități, s. a.);
- îmbunătățirea calității și a eficienței educației și formării pentru ca persoanele cu dizabilități să poată dobândi competențe-cheie (începând din învățământul preșcolar și până la cele mai înalte niveluri de educație și formare profesională) care să le permită continuarea învățării pe tot parcursul vieții, ocuparea unui loc de muncă și o cetățenie activă;
- dezvoltarea și eficientizarea serviciilor de consiliere, orientare școlară și profesională a copiilor/adulților cu dizabilități;
- asigurarea unor condiții optime de tranziție de la școală la viața activă pentru copiii/ tinerii cu dizabilități;
- optimizarea corelării ofertei de formare profesională cu dinamica pieței forței de muncă, în plan național și european prin dezvoltarea unor cadre naționale ale calificărilor care să exprime și să corespundă Cadrului european al calificărilor pentru a asigura promovarea mobilității cetățenilor și facilitarea învățării de-a lungul vieții;

- promovarea unui dialog/parteneriat instituțional între factorii implicați în procesul de formare profesională și factorii/instituțiile implicate în plasarea/angajarea forței de muncă (autorități centrale și locale, O.N.G.-uri, angajatori) în vederea creșterii șanselor de încadrare a persoanelor cu dizabilități pe piața liberă a forței de muncă (Ministerul Muncii, Familiei, Protecției Sociale și Persoanelor Vârstnice, 2014).

Conform unui studiu finanțat de Comisia Europeană (Ward & Grammenos, 2007) în toate statele membre ale UE, nivelul de educație tinde să fie cu atât mai scăzut cu cât dizabilitatea este mai gravă, iar persoanele cu o dizabilitate severă din naștere au un dezavantaj evident în ce privește nivelul școlarizării, reflectând un acces mai limitat la educație. În cazul României, acest dezavantaj cuprinde și persoanele cu dizabilitate medie dar dobândită la naștere.

Unul din motivele principale este legat de accesul la educație, dincolo de accesul fizic (Societatea Academică din România, 2009). Problemele existente în ceea ce privește accesul general la educație sunt resimțite semnificativ mai puternic de persoanele cu dizabilități din mediul rural. Aici, infrastructura este inexistentă în mod frecvent (de ex., străzile nu sunt asfaltate), astfel, persoanele au dificultăți majore să iasă din propria gospodărie. În plus, deseori copiii cu CES din mediul rural sunt nevoiți să abandoneze educația deoarece nu există transport adaptat până la cea mai apropiată unitate de învățământ specială, sau lipsesc servicii de tip internat. Mai mult, chiar și în cazul posibilității participării la educația formală, se pune în discuție calitatea serviciilor oferite.

În ceea ce privește integrarea în învățământul de masă a copiilor cu CES, apar numeroase bariere: mijloacele de transport sunt insuficiente sau inadecvate, locația clasei este greu accesibilă, grupurile sanitare nu sunt adaptate, curricula, metodele și tehnicile pedagogice nu sunt adaptate, cadrele didactice nu sunt pregătite pentru a aborda copilul cu dizabilitate, lipsa cadrului didactic de sprijin, mediu discriminator etc. (Centrul de Resurse si Informare pentru Profesiuni Sociale CRIPS, 2012).

ORGANIZAREA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI DIN ROMÂNIA PENTRU PERSOANELE CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIAL (CES)

Statul asigură persoanelor cu cerințe educaționale speciale „învățământ special și învățământ special integrat pentru toate nivelurile de învățământ, diferențiat, în funcție de tipul și gradul de deficiență” (‘Legea Educației Naționale nr. 1/2011, actualizată 2016’, n.d.).

Copilul cu dizabilități și părinții acestuia, precum și persoanele cărora copilul le-a fost dat în plasament sau tutelă, „*beneficiază de servicii sociale destinate facilitării accesului efectiv și fără discriminare la educație, formare profesională, asistență medicală, recuperare, pregătire în vederea ocupării unui loc de muncă, acces la activități recreative, precum și la orice alte activități apte să le permită deplina integrare socială și dezvoltare personală, de asemenea, acesta are dreptul la servicii de îngrijire personală, stabilite în baza evaluării socio-psiho-medicale și a nevoilor individuale de ajutor pentru realizarea activităților uzuale ale vieții zilnice*”, în baza Legii asistenței sociale nr.292/2011 (‘Legea asistenței sociale nr.292/2011’, 2016).

Organizarea și funcționarea învățământului special au la bază următoarele *obiective* („ORDIN nr. 5573 - Regulamentul de organizare şi funcţionare a învățământului special şi special integrat”, 2011):

- prevenirea sau depistarea precoce a deficiențelor, incapacităților și a handicapurilor;
- intervenția educațională timpurie;
- abordarea globală și individualizată a copilului cu CES sau alte tipuri de cerințe educaționale; acest aspect se referă la identificarea, valorificarea și stimularea tuturor capacităților și disponibilităților cognitive, de limbaj, psihomotorii, afectiv-relaționale și social-adaptativ existente sau potențiale;
- accesul la educație al tuturor copiilor cu CES sau alte tipuri de cerințe educaționale;
- egalizarea șanselor;
- asigurarea educației de calitate similară celei oferite copiilor de aceeași vârstă din școlile de masă;

- asigurarea educației de calitate specializată, adecvată particularităților specifice tipului și gradului de deficiență ale fiecărei persoane și în concordanță cu planurile-cadru și cu programele școlare aprobate de Ministerul Educației Naționale și Cercetării Științifice;
- asigurarea serviciilor și a structurilor de sprijin necesare în funcție de amploarea, intensitatea și specificul CES ale fiecărui copil;
- cooperarea și parteneriatul în educația specială și specială integrată;
- cooperarea și parteneriatul dintre instituțiile care oferă servicii de educație specială și autoritățile locale.

Învățământul special și special integrat din Romania este parte componentă a sistemului național de învățământ și cuprinde:
- grădinițe speciale (care pot cuprinde și grupe de intervenție timpurie);
- grupe de grădiniță specială organizate în școlile speciale;
- școli speciale pentru toate tipurile și gradele de deficiențe/ dizabilități;
- grupe/clase de copii/elevi cu tulburări din spectrul autist;
- unități de învățământ special profesional;
- licee speciale;
- centre școlare speciale;
- clase/școli postliceale speciale;
- centre de zi din centre școlare pentru educație incluzivă;
- centre de educație specială;
- centre de pedagogie curativă;
- grupe/clase de copii/elevi cu deficiențe senzoriale multiple (surdo-cecitate);
- școli de reeducare pentru elevii cu deficiențe comportamentale;
- clase organizate în spitale, preventorii și penitenciare;
- centre de zi pentru educație/dezvoltare timpurie;
- ateliere protejate.

Pot funcționa și structuri alternative de învățământ special:
- centre de educație specială, pentru asigurarea intervenției specializate precoce, a intervenției multidisciplinare/ multiprofesionale de zi sau pentru facilitarea accesului la educație preșcolară

și școlară în comunitate a unor categorii de copii excluși anterior de la învățământ;

- centre de educație preventivă, de regulă pentru copii/tineri cu tulburări socioafective și de comportament;
- centre de pedagogie curativă;
- centre de resurse și de asistență educațională, pentru învățământ special și special integrat, centre școlare pentru educație incluzivă.

Organizarea școlarizării speciale se face pe grade de deficiență – ușoară, moderată, accentuată, severă/ profundă. Copiii cu deficiențe asociate pot fi cuprinși în unități școlare separate, grupe/clase în aceeași unitate școlară specială sau într-o unitate de învățământ de masă.

Conform cadrului juridic cu privire la determinarea dizabilității și capacității de muncă, dizabilitatea la copiii în vârstă de până la 18 ani se determină pornind de la gravitatea deficiențelor funcționale individuale provocate de afecțiuni, defecte, traume, care conduc la limitări de activitate și restricții de participare exprimate în raport cu funcționarea psihosocială corespunzătoare vârstei. Dizabilitatea se poate manifesta la intensități diferite, există trei grade: severă, accentuată și medie:

- dizabilitatea severă se acordă copiilor care au, în raport cu vârsta, capacitatea de autoîngrijire încă neformată sau pierdută, respectiv un grad ridicat de dependență fizică sau psihică. Autonomia persoanei este foarte scăzută din cauza limitării severe în activitate. Copilul necesită îngrijire și/sau supraveghere permanentă din partea unei alte persoane;
- dizabilitatea accentuată se acordă copiilor la care incapacitatea de a desfășura activități potrivit rolului social corespunzător dezvoltării și vârstei se datorează unor limitări funcționale motorii, senzoriale, neuropsihice sau metabolice importante, rezultate din afecțiuni severe, în stadii înaintate, cu complicații ale unor organe și sisteme;
- dizabilitatea medie se acordă copiilor care au capacitatea de prestație fizică (motorie, metabolică) sau intelectuală redusă, corespunzând unei deficiențe funcționale scăzute, ceea ce conduce la limitări în activități, în raport cu așteptările corespunzătoare vârstei ('Legea nr. 448/2006 privind protecția și promovarea drepturilor persoanelor cu handicap', n.d.).

Efectivele grupelor /claselor de învățământ special (în grupe/clase de grădiniță ori școală specială sau în clase/grupe speciale din unități școlare obișnuite) sunt:

- efectivele grupelor/claselor de copii/elevi cu deficiențe moderate sau ușoare sunt de 8-12 copii/elevi, atât în unitățile de învățământ special, cât și în școlile integratoare;
- efectivele grupelor/claselor speciale constituite din copii/elevi cu deficiențe severe, profunde și multiple sunt de 4-6 copii/elevi;
- efectivele grupelor/claselor speciale constituite din copii/elevi cu deficiențe senzoriale asociate (surdo-cecitate) sau cu deficiențe senzoriale asociate cu alte tipuri de deficiențe sunt de 2-4 copii/elevi (OMECTS NR.5573/7.10.2011, 2011).

Drepturile persoanelor cu dizabilități din cadrul învățământului special și special integrat, indiferent de nivel, sunt:

- servicii educaționale de sprijin;
- dotarea cu echipament tehnic adaptat tipului și gradului de handicap și utilizarea acestuia;
- adaptarea mobilierului din sălile de curs;
- manuale școlare și cursuri în format accesibil pentru elevii și studenții cu deficiențe de vedere;
- utilizarea echipamentelor și softurilor asistive în susținerea examenelor de orice tip și nivel.

PREZENTAREA OBIECTIVELOR ȘI DESCRIEREA GRUPULUI ȚINTĂ

Obiectivele studiului se referă la analiza nevoilor din punct de vedere al infrastructurii, a resurselor materiale, a resurselor umane și a resurselor financiare.

În perioada colectării datelor (decembrie 2016) în județul Bihor au fost în total 8 unități de învățământ special[2], la care se adaugă Centrul

[2] Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Nr.1, care cuprinde și clasele integrate Şcoala gimnazială specială nr.1 din Haieu (spital); Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Orizont; Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Senzoriala Cristal - cuprinde și grupele integrate de la următoarele instituții de învățământ: Grădinița cu program prelungit Nr.20 Oradea, Grădinița cu program

Județean de Resurse și Asistență Educațională Bihor, care are ca rol evaluarea și consilierea copiilor și tinerilor din sistemul educației speciale.

Grupul țintă al studiului constă din cele 8 unități de învățământ, inclusiv substructurile acestora[3].

În vederea obținerii unei viziuni cât mai complete și mai complexe asupra obiectului de studiu, au fost integrați în studiu actorii relevanți care influențează sau sunt influențați de funcționarea sistemului de învățământ special în județ: Inspectoratul Școlar Județean Bihor (Inspector școlar general-adjunct și Inspector școlar pentru învățământ special), Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională Bihor (Director) și 8 unități de învățământ special (directori, cadre didactice, didactic auxiliare și nedidactice, părinți).

PREZENTAREA METODELOR

Din analiza documentelor (cadrul legislativ, strategiile internaționale și naționale, rapoarte internaționale și naționale) și a datelor statistice la nivel național și județean, s-a obținut o imagine de ansamblu în care se încadrează problemele și nevoile de dezvoltare ale sistemului de învățământ special din județ. În vederea efectuării unui studiu detaliat au fost colectate date relevante despre instituțiile de învățământ, prin completarea unor fișe de date (1 fișă de date/unitate de învățământ), iar pentru a studia în profunzime situația

prelungit Nr.52 Oradea, Grădinița cu program prelungit Nr.54 Oradea; Centrul Școlar de Educație Incluzivă Bonitas - cuprinde toate grupele și clasele integrate cu predare în limba maghiară din județ: Liceul Teoretic Arany János Salonta, Școala Gimnaziala Zelk Zoltán Valea lui Mihai, Liceul Teologic Szent Laszló Oradea, grupele și clasele cu predare în limba maghiară de la Centrul Școlar de Educație Incluzivă nr. 1 Oradea, și Centrul Școlar de Educație Incluzivă Cristal Oradea; Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Tileagd - cuprinde clasele integrate de la: Liceul Tehnologic Nr.1 Şuncuiuş, Liceul Teoretic Nr.1 Bratca, Școala gimnazială Nr.1 Bulz – structura Şcoala gimnazială Nr.2 Remeţ; Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Popești - cuprinde clasele integrate de la Colegiul Național Octavian Goga; Liceul Tehnologic George Bariţiu Oradea; și Liceul Tehnologic Ioan Bococi Oradea - cuprinde şi clasele integrate de la: Liceul Teoretic Nicolae Jiga Tinca, Liceul Tehnologic Nr.1 Salonta, Școala Gimnazială Nicolae Popoviciu Beiuș.

[3] În anul 2017 sistemul de învățământ special din județul Bihor a fost restructurat, Liceul Tehnologic Ioan Bococi Oradea a fost reorganizat împreună cu Liceul Tehnologic George Bariţiu Oradea, primind Liceul Tehnologic Special nr. 1. Oradea, iar Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Tileagd a fost integrat Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Orizont.

învățământului special în județ, s-au utilizat și metode calitative, sub forma a 10 interviuri cu reprezentanții diverselor instituții relevante din Județul Bihor, menționate mai sus, și cu directorii unităților de învățământ, precum și sub forma a 8 focus-grupuri cu cadrele didactice și nedidactice (8-10 participanți/focus grup).

PROBLEMELE CELE MAI SEMNIFICATIVE LA NIVELUL UNITĂȚILOR DE ÎNVĂȚĂMÂNT

Din datele obținute prin aceste surse prezentăm mai jos o analiză SWOT a sistemului de învățământul special.

Puncte tari	**Puncte slabe**
- orientarea școlară, ca fluență (CJRAE) - terapiile specifice la nivel preșcolar, primar, și pentru grad sever de dizabilitate - sprijin colegial, atmosferă bună între colegi - existența unor ateliere dotate în anumite școli	- sunt foarte fărâmițate structurile din cadrul orașului Oradea, ceea ce îngreunează coordonarea, controlul și comunicarea - meseriile sunt nediversificate - lipsește un modul educație specială în limba maghiară la nivel de universitate pentru pregătirea cadrelor didactice - sunt copii cu dizabilități neșcolarizați - prea puține cadre didactice cu specializare în domeniu la toate nivele de învățământ special - programe școlare neadaptate nevoile copiilor cu CES - insuficiență personal nedidactic și didactic auxiliar - baza materială precară - resurse educaționale vs. cazuri din ce în ce mai grave - lipsă cursuri de formare pt. noile terapii - lipsa unui campus pentru învățământ special amenajat conform nevoilor existente - atitudinea negativă a societății față de persoanele cu nevoi speciale - presă, societate insensibilă la problemele familiilor cu nevoi speciale - majoritatea familiilor din care provin copiii CES se confruntă cu un nivel foarte scăzut de școlarizare și sărăcie severă

	- inserția socială a tinerilor cu dizabilități e foarte slabă: nu pot menține locul de muncă deoarece abilitățile sociale slab dezvoltate nu le permit integrarea profesională, chiar dacă din punct de vedere profesional pot desfășura activitățile (doar 6% tineri cu dizabilități sunt încadrați în muncă) - interes scăzut pentru școală datorită mediului de proveniență: în special a celor din mediul rural, care trăiesc în condiții precare, sărăcie severă, romi (cultură, valori și norme diferite), nivel de școlarizare scăzut - absenteismul copiilor
Oportunități - promovarea poveștilor de succes a copiilor cu CES pentru sensibilizare și motivare - colaborare între mediul de afaceri și sistemul de învățământ special, parteneriate cu agenții economici - o implicare mai mare a psihologilor în consiliere pentru dezvoltarea abilităților sociale (necesare inserției profesionale) - actualizarea, îmbunătățirea atelierelor școlare - înființarea unor ateliere protejate - implicarea asociațiilor/grupurilor de sprijin ale părinților în activitățile școlii - colaborarea dintre instituțiile specializate (medical, comisii de încadrare) pentru identificarea copiilor neșcolarizați - integrarea socio-profesională a copiilor (o colaborare mai eficientă între educație de masă și educația specială) - facilitarea accesului la locul de muncă - înființarea unui campus pentru învățământul special pentru toate nivelele - înființarea unui centru de zi pentru programe - după școală pentru continuitate	**Amenințări** - birocrație prea mare în accesarea serviciilor pentru copii cu CES - nu sunt identificați toți copiii cu deficiențe, ar fi nevoie de un parteneriat cu toți actorii care sunt implicați în soluționarea problemelor copiilor cu CES (se datorează parțial indiferenței părinților și lipsa de informare a acestora, dar și din lipsa unui sistem de recrutare a copiilor cu CES în cadrul comunității) - sistemul legislativ în educație, asistență socială și securitate socială nu facilitează soluționarea problemelor copiilor cu CES - funcționarea sistemului medical - reglementările nu permit acordarea de asistență medicală fără participarea părinților - lipsa legislației privind funcționarea atelierelor protejate pentru copiii cu deficiențe severe, prin care s-ar simți utili societății - nivelul de salarizare în învățământ - lipsa încrederii între diferitele structuri care se ocupă de copiii CES

Sursă: Raport CES 2016, Autorii

Printre cele mai semnificative probleme de la nivelul unităților de învățământ relativ la adaptarea la nevoile copiilor au fost menționate cele privind lipsa acută a materialelor didactice și tehnologice adaptate nevoile copiilor cu CES, spații neadecvate și programele școlare neadaptate, lipsa de personal și lipsa cabinetelor terapeutice, respectiv lipsa mijloacelor de transport pentru copii și lipsa atelierelor (protejate) din școală (figura 2). Pe lângă acestea, mai specific, au fost menționate următoarele probleme și nevoi: asigurarea securității fizice și psihice a personalului din învățământ, lipsa comunicării cu părinții, neimplicarea lor în procesul de învățare, lipsa personalului de îngrijire, lipsa asistenței medicale permanente, accesul dificil în unitate (lift, rampe), grupuri sanitare neadaptate nevoilor copiilor cu CES, costurile mari pentru formare continuă a personalului, necesitatea suplimentării fondurilor pentru activități extracurriculare, varietatea mare a diagnosticelor/clasă și numărul prea mare elevi/clasă (în special în mediul rural), lipsa unui centru de zi și a spațiilor de joacă și relaxare pentru copii, birocrația excesivă întâmpinată de către profesori, dar și de către părinți, și probleme privind neintegrarea elevilor în societate. Printre nevoile enumerate au mai fost accentuate cele privind nevoia suplimentării orelor de kinetoterapie și a activităților terapeutice și ocupaționale ale elevilor, îmbunătățirea comunicării dintre profesori-elevi CES, eficientizarea accesului la programe de formare ale profesorilor (și a personalului) la programe de perfecționare și la instrumente de evaluare și de diagnostic, nevoia de colaborare cu comunitatea locală și organizarea programelor de consiliere a părinților.

Figura 1. *Problemele cele mai semnificative la nivelul învățământului special din județul Bihor*



Sursă: Raport CES 2016, Autorii.

Pe baza rezultatelor obținute se conturează necesitatea abordării holistice a nevoilor copiilor cu CES, fiind necesară dezvoltarea sistemului școlar și sprijinul social al familiilor, eficientizarea rețelei sociale, optimizarea colaborării între actorii implicați. Asigurarea continuității nivelurilor de învățământ constituie o provocare pentru întreaga societate în vederea identificării unor soluții viabile pentru absolvenții sistemului de educație specială pentru o mai bună inserție socio-profesională.

EVALUAREA NEVOILOR

Din analiza SWOT pe județ au fost selectate nevoile cele mai răspândite de la nivelul celor 8 unități de învățământ special. Acestea sunt reflectate în tabelul de mai jos (tabelul 1). Incidența cea mai mare o au următoarele nevoi: diversificarea serviciilor, facilităților acordate, îmbunătățirea transportului, îmbunătățirea comunicării, colaborării între structurile relevante în abordarea problemelor copiilor cu CES, sprijin social pentru familii.

Tabel 1. *Nevoile pe domeniu de evaluare la nivelul unităților de învățământ special*

Domeniu de evaluare	Listă nevoi	Incidență (cele mai răspândite)
Oferta educațională și alte servicii	Investiție în cursuri de formare pentru specialiști	5
	Diversificarea serviciilor, facilităților acordate, creșterea numărului de terapii, activități practice, extracurriculare etc.	7
Cadru legislativ	Creșterea, reglementarea numărului posturilor	6
	Restructurarea sistemului în mod eficient, adaptarea programei, ținând cont de nivelul de dizabilitate, de plan individual de dezvoltare, adaptarea materialelor didactice, înnoirea manualelor (învechite, din 1991) etc.	5
Resurse materiale	Reamenajarea spațiilor pentru sport, relaxare, ateliere, internat etc.	6
	Îmbunătățirea transportului, în special în mediul rural	7
	Sincronizarea programelor școlare, a materialelor, dotărilor cu nevoile copiilor pentru împiedicarea abandonului și a eficientiza procesul educațional	6

Domeniu de evaluare	Listă nevoi	Incidență (cele mai răspândite)
	Dotarea spațiilor cu echipamente, instrumente – pe deficiențe și servicii disponibile	6
Inserția socială / Rețea socială	Îmbunătățirea comunicării, colaborării între structurile relevante în abordarea problemelor copiilor cu CES (instituții, ONGuri, unități învățământ)	7
	O mai bună promovare și apreciere a învățământului special, a nevoilor, a cazurilor de succes, a bunelor practici, sensibilizarea comunității	5
	Dezvoltarea alternativelor pentru copiii care au depășit vârsta școlarizării	6
	Extinderea și îmbunătățirea colaborării cu agenții economici	5
Mediul familial	Sprijin social pentru familii, sub diverse forme	7

Sursă: Raport CES 2016, Autorii.

Răspândirea problemelor, însă, este diferită de gravitatea acestora. Chiar dacă sunt mai puțin răspândite, unele nevoi afectează în mai măsură desfășurarea în bune condiții a actului educativ în unitățile de învățământ special. Din datele cantitative și calitative colectate, a reieșit că cele mai importante nevoi sunt:

- Restructurarea sistemului legislativ din domeniul educației speciale în mod eficient, prin reglementarea numărului posturilor și adaptarea programei, a manualelor etc. și dotarea în consecință a unităților de învățământ cu materiale, echipamente, etc.
- Investiție în cursuri de formare pentru personalul didactic, concomitent cu diversificarea serviciilor, facilităților acordate, creșterea numărului de terapii, activități practice, extracurriculare etc.
- Îmbunătățirea transportului
- Integrarea socio-profesională a tinerilor cu CES, prin dezvoltarea relației cu agenții economici, dezvoltarea alternativelor pentru copiii care au depășit vârsta școlarizării
- Îmbunătățirea recrutării, menținerii în sistem și a inserției profesionale prin eficientizarea comunicării, colaborării între structurile relevante în abordarea problemelor copiilor cu CES

- Informarea și sensibilizarea comunității printr-o mai bună promovare și apreciere a învățământului special, a nevoilor persoanelor cu dizabilități, a cazurilor de succes, a bunelor practici
- Sprijin social pentru familii

În mediul rural, problemele sunt asemănătoare celor din urban, dar sunt mult mai accentuate. Cauza acestora, în cele mai multe cazuri, este situația socio-economică și culturală precară a familiilor cu copii cu dizabilități, multe din acestea aparținând grupurilor vulnerabile, marginalizate.

CONCLUZII

Capitolul de față conține diagnoza mediului extern și intern a învățământului special din județul Bihor, focusându-se pe următoarele aspecte: oferta educațională și alte servicii conexe, baza materială, mediul școlar intern și extern și mediul familial al elevului.

În ceea ce privește **oferta și serviciile educaționale** se conturează printre cele mai importante nevoi necesitatea revizuirii legislației privind programul profesorilor de sprijin, lipsa personalului auxiliar și de sprijin, o mai bună motivare a cadrelor didactice și îmbunătățirea competențelor lor, participarea la proiecte internaționale este o oportunitate pentru schimb de experiențe, cunoașterea experiențelor de bune practice, precum și necesitatea a mai multor activități practice, ieșiri, socializare, integrare a copiilor cu nevoi speciale. Totodată, o mai bună cooperare cu reprezentanții pieței muncii, precum și dezvoltarea unui serviciu de orientare școlară ar crește șansele de ocupare ale absolvenților acestor instituții. Printre cele mai acute nevoi privind **baza materială** se menționează modernizarea infrastructurii tehnologice din unitățile de învățământ, acordarea de resurse financiare pentru echipamente, materiale didactice pe baza gradului de dizabilitate a copiilor, extinderea unității și asigurarea transportului în/din mediul rural pentru copiii navetiști. În privința **mediului școlar intern și extern** al elevului se identifică nevoia de atragere de surse de finanțare extrabugetare, schimbarea modalității de structurare a claselor, stimularea dezvoltării competențelor și abilităților de

autonomie, școlarizarea delicvenților juvenili și a copiilor cu probleme comportamentale grave în alt sistem de învățământ și reintegrarea copiilor cu tulburări comportamentale în centre de reeducare. O mai bună comunicare între actorii implicați în dezvoltarea copilului cu dizabilitate este necesară pentru a accesibiliza și eficientiza serviciile acordate. **Mediul familial** al copiilor cu nevoi speciale se confruntă cu grave probleme financiare. Includerea asistentului social în sistemul familie/școală/sistem social ar aduce îmbunătățirea mai eficientă a bugetului alocat pentru copilul cu nevoi speciale. Totodată, schimbarea demersului birocratic de înscriere în învățământul special ar crește gradul de școlarizare al copiilor în sistemele de învățământ.

Rezultatele cercetării pot fundamenta elaborarea strategiilor de incluziune socială a persoanelor cu dizabilități și creșterea calității serviciilor educaționale și asistenței sociale, ceea ce contribuie la o mai bună calitate a vieții pentru acest grup țintă.

RESURSE BIBLIOGRAFICE

Centrul de Resurse si Informare pentru Profesiuni Sociale CRIPS. (2012). Dificultăți și bariere în accesul la formare a persoanelor cu dizabilități în regiunile selectate (Înființarea unei rețele de centre de excelență în furnizarea serviciilor de reabilitare și integrare profesională pentru persoane cu dizabilități, ca grup vulnerabil pe piața muncii, POSDRU/96/ 6.2/S/ID 64251.

Comisia Europeană. (2009). Cadrul strategic – Educație și formare profesională 2020.

Comisia Europeană. (2010). Strategia europeană 2010-2020 pentru persoanele cu dizabilități: un angajament reînnoit pentru o Europă fără bariere.

Eurostat. (2014). Disability statistics - access to education and training.

Legea asistenței sociale nr.292/2011

Legea nr. 448/2006 privind protecția și promovarea drepturilor persoanelor cu handicap. (n.d.).

Ministerul Muncii, Familiei, Protecției Sociale și Persoanelor Vârstnice. (2014). Strategia Națională privind incluziunea socială a persoanelor cu dizabiltăți 2014-2020.

OMECTS nr. 5573/7.10.2011. (2011). Regulamentul de organizare și funcționare a învățământului special și special integrat. Monitorul Oficial nr.787 din 7.11.2011.

ORDIN nr. 5573 (2011), Regulamentul de organizare si functionare a invatamantului special si special integrat.

Societatea Academică din România. (2009). Diagnostic: Exclus de pe piața muncii. Piedici în Ocuparea Persoanelor Cu Dizabilități în România.

Ward, T., & Grammenos, S. (2007). Men and women with disabilities in the EU: Statistical analysis of the LFS ad hoc module and the EU-SILC. Applica & CESEP & Alphametrics.

Aspecte metodologice privind măsurarea calității vieții copiilor cu dizabilități din sistemul de învățământ din județul Bihor

Claudia Bacter | Daniela-Crina Lezeu

INTRODUCERE

Tema capitolului de față este evaluarea calității vieții copiilor cu dizabilități. În conformitate cu reglementările Convenției cu privire la drepturile copilului, ratificată de România prin Legea nr. 18/1990, „copiii cu dizabilități au dreptul la îngrijire, educație și instruire specială, menite să le ofere maximum de autonomie posibilă, un trai deplin și activ în societate”. De asemenea, „copilul are dreptul de a-și exprima opinia și de a i se lua în considerare în orice chestiune/procedură care îl afectează” (Legea nr. 18/1990). În vederea respectării acestor drepturi, familia, școala și comunitatea locală dețin un rol relevant.

Pornind de la aceste considerente, este oportună inițierea unor studii care să vizeze identificarea nevoilor copiilor cu dizabilități, a problemelor cu care se confruntă, a modului în care aceștia își percep propria viață în general.

Preocupările privind analiza diferitelor aspecte ale calității vieții copiilor care nu prezintă dizabilități au început să fie puncte de reper în numeroase proiecte/cercetări în ultima perioadă și la noi în țară (Bădescu și Petre, 2012; Grigoraș, Bălțătescu și Roth, 2012; Grigoraș, 2014; Bălțătescu și Bacter, 2015). Puține sunt însă lucrările publicate care

vizează copiii cu dizabilități, mai ales a celor din sistemul de învățământ românesc. Până acum, în abordarea acestui subiect erau luate în considerarea opiniile părinților copiilor și a specialiștilor care își desfășoară activitatea în domeniu (asistenți sociali, psihologie, psihopedagogi, cadre didactice, cadre medicale etc.). Capitolul pe care îl propunem are ca principal element de noutate faptul că în centrul preocupărilor noastre sunt copiii cu dizabilități, care își exprimă propriile opinii/percepții legate de aspecte relevante ale vieții.

Realizarea unor astfel de cercetări, elaborarea și aplicarea unor instrumente metodologice potrivite, pot constitui un punct de reper în analiza nevoilor reale ale acestor copii, permițând conturarea unei imagini de ansamblu privind calitatea vieții acestora.

Vom prezenta în acest capitol un astfel de demers, al cărui obiectiv principal a fost cel al analizării posibilității/fezabilității realizării de studii ale căror subiecți sunt copii cu dizabilități incluși în sistemul de învățământ special, în vederea identificării factorilor care contribuie la bunăstarea acestora.

CONSIDERAȚII TEORETICE

Dizabilitate și calitatea vieții

Persoanele cu dizabilități constituie una dintre categoriile sociale vulnerabile în orice societate, problemele cu care acestea se confruntă sub aspect medical, funcțional, social constituind provocări la nivelul oricărei comunități.

La nivel internațional au existat și există în continuare preocupări susținute în vederea respectării drepturilor persoanelor cu dizabilități, cu scopul „asigurării de condiții și șanse egale” tuturor cetățenilor (Lazăr, 2009; Gherguț, 2011, p. 970).

Astfel, la nivel european, începând cu anul 1992, au fost elaborate recomandări referitoare la promovarea în cadrul statelor membre a unor politici și strategii care vizează situația persoanelor cu dizabilități. Unul dintre obiectivele prioritare a fost cel al integrării economice și sociale a acestora, responsabilitatea revenind comunităților locale (Gherguț, 2013).

Strategiile și reglementările europene au la bază prevederile Convenției ONU privind drepturile persoanelor cu dizabilități. De asemenea, Organizația Națiunilor Unite a elaborat și promovat în anul 1993 un set de reguli care să asigure persoanelor cu dizabilități drepturi și obligații similare celorlalte categorii de persoane. Preocupări în domeniu regăsim și în cadrul Organizației Mondiale a Sănătății care a propus în anul 2001 și ulterior a completat (OMS, 2001; 2004; 2011) o abordare diferită a dizabilității prin Clasificarea internațională a funcționării, dizabilității și sănătății, adoptată de multe țări din lume, printre care și România, în anul 2012.

Anul 2003 a fost declarat „Anul european al persoanelor cu handicap". Preocupările în ceea ce privește politicile sociale au vizat elaborarea unui plan de acțiune pentru perioada 2004-2010, iar ulterior, în urma implementării acelui plan a fost elaborată „Strategia europeană 2010-2020 pentru persoanele cu handicap: un angajament reînnoit pentru o Europă fără bariere", cu 8 domenii prioritare: accesibilitate, participare, egalitate, ocuparea forței de muncă, educație și formare profesională, protecție socială, sănătate, acțiuni externe (Comisia Europeană, 2010).

Persoanele cu dizabilități și organizațiile care oferă servicii, desprindem din aceste documente, au datoria de a colabora în vederea înlăturării barierelor existente în exercitarea drepturilor persoanelor cu dizabilități. În acest context, accentul este pus pe asigurarea tuturor resurselor necesare informării membrilor societății în legătură cu problemele, nevoile, potențialul și contribuția acestei categorii de populație la viața comunităților locale (Gherguț, 2013).

„Recunoașterea publică a persoanelor cu handicap de către sistemul de protecție socială din România a început în anul 1990" (Lazăr, 2009, p. 208). În acel an a luat ființă Secretariatul de Stat pentru Handicapați (H.G. nr. 1100/1990), în anul 2003 a fost înființată Autoritatea Națională pentru Persoanele cu Handicap (ANPH) (O. U. nr. 14/2003), iar din anul 2004 și-a început activitatea Consiliul Național al Dizabilității din România (CNDR). Acestea au fost primele demersuri efectuate în direcția dezvoltării instituționale, în paralel fiind elaborate reglementări legislative și strategii privind protecția socială a persoanelor cu

dizabilități (Legea nr. 53/1992, Legea nr. 57/1992, Legea nr. 519/2002, Legea nr. 448/2006, cu completările ulterioare Legea 268/2007, Legea nr. 221/2010, Hotărârea de Guvern nr. 1175/2005 privind Strategia națională pentru protecția, integrarea și incluziunea socială a persoanelor cu handicap în perioada 2006-2013, Strategia națională „O societate fără bariere pentru persoanele cu dizabilități" 2016-2020 și Planul operațional privind implementarea strategiei naționale etc.).

Strategia națională „O societate fără bariere pentru persoanele cu dizabilități" 2016-2020 își propune creșterea calității vieții tuturor persoanelor cu dizabilități (fizice, mentale, intelectuale sau senzoriale de durată), prin încurajarea participării active la societatea din care fac parte și eliminarea eventualelor bariere cu care ei se confruntă. Strategia propusă la nivelul țării noastre are la bază obiectivele prioritare din cadrul Strategiei Europene 2010-2020 „Un angajament reînnoit pentru o Europă fără bariere" și are ca scop „promovarea, protejarea și asigurarea exercitării depline și în condiții de egalitate a tuturor drepturilor și libertăților fundamentale ale omului de către toate persoanele cu dizabilități, precum și promovarea respectului și a demnității lor intrinseci" (H. G. nr. 655/2016).

Abordările practice din domeniul protecției persoanelor cu dizabilități pun accent în mod deosebit pe calitatea vieții acestora și implicit pe calitatea serviciilor oferite (Gherguț, 2011).

Persoanele cu dizabilități trebuie să dețină cel puțin un nivel minim de condiții de trai și mijloace de subzistență necesare pentru a putea avea o existență decentă (Buică, 2004).

Calitatea vieții este un concept multidimensional a cărui utilizare în abordarea problematicii persoanelor cu dizabilități este importantă atât pentru dezvoltarea resurselor cât și pentru suportul acordat acestora și membrilor familiilor lor. Foarte mult contribuie la creșterea calității vieții împuternicirea persoanelor de a participa la discuțiile care le afectează viața, dar și acceptarea și integrarea acestora în comunitățile locale. Variabilele calității vieții trebuie să ocupe un rol proeminent în programele de evaluare (Schalock, 1997).

Conceptul de bunăstare (*well-being*) este de factură mai nouă și se suprapune în mare parte peste aspectele legate de calitatea vieții, putând fi considerat un echivalent al acestuia. În opinia lui Michalos (2014), bunăstarea descrie determinanții unei vieți bune pentru copii, promotorul creșterii și dezvoltării și factorii care sporesc sentimentele de fericire și satisfacție în viață. Într-o definiție dată de UNICEF, bunăstarea copiilor utilizează indicatori din 6 dimensiuni: bunăstare materială, sănătate și securitate, bunăstare educațională, familie și relații, comportament și riscuri și bunăstare subiectivă (UNICEF, 2007 apud Michalos, 2014). Într-o altă abordare, bunăstarea este văzută ca fiind un concept umbrelă care include percepții individuale și înțelesul pe care oamenii îl dau diferitelor aspecte ale vieții proprii (Denzin și Lincoln, 1998 apud Crivello, Camfield și Woodhead, 2009).

Particularități ale bunăstării copiilor

Prima cercetare comparativă în domeniul bunăstării copilului a fost realizată de Bradshaw și colaboratorii săi în anul 2007. Cercetarea a cuprins 25 țări membre ale UE. Pe baza cercetărilor obținute a fost realizat un alt index pentru țările Europei Centrale și de Est. Următorul index al bunăstării copiilor a cuprins 27 de țări printre care se numără și România (Grigoraș, 2014).

Bradshaw și Richardson (2009) apreciază că, atunci când ne raportăm la bunăstarea copiilor, următoarele domenii sunt importante pentru analiză: sănătatea, bunăstarea subiectivă, relațiile personale, resursele materiale, educația, comportament și riscuri, casă și mediu.

Măsurarea calității vieții raportată la sănătate în medicina pediatrică și în serviciile de sănătate a constituit o preocupare continuă în ultimul deceniu, instrumentele trebuind să fie multidimensionale și constând într-un minim de dimensiuni fizice, psihologice (emoționale și cognitive) și de sănătate socială (Varni, Limbers și Newman, 2008).

„Principala dificultate cu care se confruntă România în privința colectării de date în domeniul bunăstării copiilor este lipsa unui sistem de indicatori standardizat prin care să fie monitorizate periodic toate dimensiunile vieții copiilor și schimbările care intervin în viețile acestora" (Grigoraș, 2014, p. 95).

Într-o societate responsabilă de soarta cetățenilor ei, cei ce reprezintă interesele persoanelor cu dizabilități trebuie să-și canalizeze efortul înspre dobândirea unor drepturi materiale și asigurarea asistenței medicale, educaționale și corectiv-recuperatorii de specialitate (Buică, 2004).

Conceptul de „calitatea vieții în rândul copilului este în strânsă legătură cu standardele economice și de bunăstare ale populației respective, nu poate fi desprinsă din contextual socio-economic și calitatea serviciilor vor reflecta puterea economică a unui stat sau unei comunități" (Tiberiu, 2004).

Literatura de specialitate oferă o multitudine de instrumente aplicate în domenii/arii care au legătură cu bunăstarea, calitatea vieții, fericirea etc. la copii. Specificăm câteva dintre acestea: An Index of Child Well-Being in Europe (Bradshaw și Richardson (2009); Quality of Life Pediatric Quality of Life Inventory TM V 4.0 (Varni, Limbers și Newman, 2008); Chestionarele pentru evaluarea bunăstării copiilor elaborate de către Society for Child Indicators (ISCI) în cadrul proiectului internațional Lumile Copiilor, Ancheta Internațională asupra Bunăstării Copiilor (ISCWeB) (Bălțătescu și Bacter, 2015). Pe de altă parte, nu există un instrument special pentru măsurarea bunăstării copiilor cu dizabilități.

În paginile care urmează vom prezenta rezultatele unui studiu preliminar realizat în două dintre școlile din învățământul special din județul Bihor (una din mediul urban și una din mediul rural) având ca obiectiv măsurarea bunăstării copiilor cu dizabilități.

BUNĂSTAREA COPIILOR CU DIZABILITĂȚI. STUDIU PRELIMINAR ÎN ȘCOLILE DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SPECIAL DIN JUDEȚUL BIHOR

Descrierea procesului

Principalul obiectiv al studiului a fost analizarea posibilității/ fezabilității realizării de studii ale căror subiecți sunt copii cu dizabilități incluși în sistemul de învățământ special din județul Bihor. Am urmărit identificarea problemelor pe care aceștia le întâmpină în a răspunde la întrebări, maniera în care se raportează la instrumentul de culegere a datelor – chestionarul, în vederea conturării unei imagini de ansamblu asupra modului în care copiii cu dizabilități pot răspunde la întrebările referitoare la viața lor. Procesul a inclus și o analiză metodologică. Rezultatele pe care le prezentăm au caracter preliminar, dar oferă indicii despre bunăstarea percepută a copiilor cu dizabilități raportată la principalele domenii ale vieții acestora.

Prezentarea instrumentului

Instrumentul utilizat pentru culegerea datelor – chestionarul (pentru vârsta de 8 ani din școlile de masă), a fost preluat din proiectul internațional „Lumile Copiilor, Ancheta Internațională asupra Bunăstării Copiilor (ISCWeB)”, cu mențiunea că a fost adaptat pentru a putea fi completat de către copiii cu dizabilități mintale ușoare și moderate din ciclul gimnazial din învățământul special (clasele a V-a și a VI-a).

Chestionarul cuprinde itemi relevanți referitori la bunăstarea copiilor, după cum urmează: informații despre casa și oamenii cu care aceștia locuiesc (persoanele cu care copilul locuiește, relațiile din familie, dacă beneficiază de sprijin în familie, dacă opiniile îi sunt ascultate, aprecieri cu privire la condițiile de locuit etc.); date despre prieteni și relațiile cu aceștia; informații despre școală (aprecieri cu privire la viața de elev, la ce anume învață, la relațiile din grupul clasă, relațiile cu cadrele didactice etc.); aprecieri cu privire la viața ca întreg; informații legate de zona în care locuiesc (siguranță, prezența spațiilor de joacă, relațiile cu

ceilalți etc.); alte aspecte pe care le simt legat de viața acestora (siguranță, felul în care arată, sănătate etc.); date cu privire la bani și lucrurile pe care le au (îmbrăcăminte, bani pentru excursii și alte activități școlare, echipamente, acces la internet acasă, bani de buzunar etc.); informații despre modul de petrecere a timpului liber (implicarea în treburile gospodărești etc.); date despre cunoștințele cu privire la drepturilor copiilor precum și alte aspecte legate de percepția proprie privind dizabilitatea, despre modul în care sunt sau nu restricționați în a participa la anumite activități din cauza problemelor de sănătate, despre marginalizare etc.

Participanții la studiu

Datele au fost culese în perioada octombrie-noiembrie 2017, subiecții incluși în studiu, fiind 42 de elevi (20 mediul urban și 22 mediul rural) de la Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Orizont Oradea, respectiv Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă nr.1 Tileagd Bihor, care funcționează ca structură a Centrului Școlar pentru Educație Incluzivă Orizont Oradea. Menționăm faptul că o parte dintre copiii care frecventează cursurile Centrului Școlar pentru Educație Incluzivă nr.1 Tileagd Bihor locuiesc în internatul școlii pe perioada trimestrelor școlare.

Datorită legislației care stă la baza funcționării claselor din învățământul special, numărul elevilor distribuiți în clase se face în funcție de tipul și forma handicapului/dizabilității, astfel: dacă elevii au dizabilități severe, se poate constitui o clasă de minim 4 elevi, iar dacă elevii au dizabilități moderate sau ușoare se pot constitui clase pornind de la minim 8 elevi. Astfel, în aplicarea chestionarului au fost implicați aproape toți elevii din clasele a V-a și a VI-a, care prezintă deficiență mintală ușoară sau moderată, o parte lipsind motivat datorită specificului dizabilității (tratament spitalicesc etc). Menționăm că, pe lângă deficiență mintală ușoară sau moderată, la acești copii întâlnim și deficiențe asociate precum: tulburări în achiziția limbajului expresiv, tulburare de dezvoltare a limbajului expresiv, tulburare hiperkinetică cu deficit

atențional, tulburare mixtă de achiziție școlară, balbism, tulburări din spectrul autist, imaturitate socio-psiho-afectivă, dificultăți școlare cu tulburări instrumentale, tulburări de comportament etc. La acestea se mai adaugă și alte diagnostice precum: enurezis nocturn primar, rinichi ectopic, astm bronșic etc.

Copiii participanți la studiu au vârste cuprinse între 11-16 ani (doar câte un singur elev de 15, respectiv 16 ani).

Participarea copiilor la studiu a fost voluntară, acestora li s-au prezentat/explicat informațiile relevante privind obiectivele studiului, privind modalitatea de completare a răspunsurilor, li s-au oferit explicații suplimentare cu privire la itemii pe care nu i-au înțeles, fiind asistați în permanență de către specialistul care a participat la proces. Aplicarea a fost făcută individual (operatorul a lucrat cu fiecare copil în parte, parcurgând împreună cu copilul fiecare întrebare). Durata medie de aplicare a unui chestionar a fost de 50 minute.

Observații legate de aplicarea instrumentului

În cazul tuturor copiilor a fost relativ simplu să răspundă prin bifare (X), deoarece toți întâmpină dificultăți la scris/citit, datorită diagnosticelor asociate deficienței de intelect (ușoară sau moderată). De remarcat este faptul că au preferat itemii care aveau modalități de răspund prin pictograme, în detrimentul itemilor de tipul: Nu sunt de acord…Total de acord.

Observații din timpul testării

Operatorii au intervenit de câte ori a fost necesar cu explicații suplimentare atunci când copiii nu au înțeles un item (ex. Secțiunea 4, întrebarea 27 -Cât de des te vezi cu prietenii - au întâmpinat dificultăți în a sesiza exact modul în care se văd cu prietenii, după explicații suplimentare, aceștia înțelegând că este vorba de fapt despre întâlnirile cu prietenii).

Recomandări

Considerăm că pentru o mai bună înțelegere a itemilor ar fi bine ca scala să fie simplificată sau unii dintre itemi să fie mai relevanți. Următoarele ar fi propunerile:

- la secțiunea 7, întrebarea 37, ultima situație: Adulții din zona în care locuiesc îi ascultă pe copii și îi iau în serios - toți elevii au solicitat exemple concrete;
- la secțiunea 7, întrebarea 39-45: Viața ta ca întreg - a necesitat explicații suplimentare; considerăm că a fost prea abstractă pentru nivelul lor de înțelegere;
- la secțiunea 10, întrebarea 68, a treia situație: Muncesc cu familia, la afacerea familiei sau în gospodărie - copiii nu au înțeles termenul de afacere;
- la secțiunea 10, întrebarea 68: Iau ore în afara școlii/meditații - nici un elev nu a înțeles termenul meditații, au fost necesare explicații/exemple; considerăm că explicația este următoarea: sunt extrem de puține situațiile în care copiii cu dizabilități suplimentează ceea ce fac la școală prin meditații deoarece acest lucru ar putea însemna de multe ori suprasolicitare ceea ce ar conduce la alte reacții și un program mult prea încărcat, raportat la ritmul și potențialul lor.
- la secțiunea 10, întrebarea 68b, ultima situație: Nu fac nimic sau mă odihnesc, în afara timpului cât dorm noaptea - elevii au cerut lămuriri pentru că nu un înțeles conceptul de a nu face nimic;
- la secțiunea 11, întrebarea 71: Știu ce drepturi au copiii, elevii nu au cunoscut noțiunea de drepturi și prin urmare au răspuns că nu cunosc drepturile copiilor sau nu sunt siguri cu privire la acest aspect;
- la secțiunea 12, întrebarea 74: Poți spune că ai o dizabilitate (un handicap), elevii au întrebat ce înseamnă termenul „dizabilitate”, iar după ce a fost explicat pe înțelesul lor (o persoană care suferă de o anumită boală sau are alte probleme medicale, care îl împiedică să funcționeze normal în diferite situații), elevii au răspuns că ei nu au probleme de sănătate, însă alți colegi de-ai lor au (aici referind-se la copiii cu dizabilități severe).

Altă observație relevantă a fost aceea că elevii cu dizabilități întâmpină dificultăți în orientarea spațio-temporală. De exemplu, atunci când trebuie să redea aspecte de viață din urmă cu o lună, necesită exemple/asocieri cu evenimente mai importante…de tipul: de când a început școala etc.

Drept concluzii la partea de aplicare a instrumentului, putem spune că, elevii au fost încântați că trebuie să răspundă sincer la întrebări, fără a fi notați, semn că până acum nimeni nu a fost interesat de percepțiile lor despre propria viață. De asemenea, unii dintre elevii cu deficiență mintală ușoară au evidențiat faptul că sunt uimiți că părerea lor contează. În plus, unii dintre copiii participanți au simțit nevoia să petreacă minute în plus după completarea instrumentului din dorința de a nota pe chestionar și alte aspecte despre ei și viața lor, fiecare cu alte dorințe (unele parcă neascultate până atunci; ex: Știți...eu vreau să devin...sau pur și simplu să deseneze o expresie emoțională cu starea lor de spirit din ziua respectivă).

Prezentarea rezultatelor

Date despre locuință și familie

Marea majoritate a copiilor participanți la studiu (36) locuiesc împreună cu familia, doar 6 dintre aceștia într-o familie de plasament sau instituție de protecția (casă de tip familial).

Întrebați fiind de sprijinul pe care îl primesc în familie în momentul când se confruntă cu probleme, de modul cum percep timpul petrecut în familie, de posibilitatea de a le fi ascultate opiniile, copiii au avut aprecieri pozitive (tabelul 1.). În ceea ce privește răspunsurile la întrebarea: Părinții/îngrijitorii mă ascultă și țin cont de ceea ce spun – marea majoritate a copiilor au fost de acord/total de acord, însă, o parte dintre aceștia, au declarat operatorului că *foarte rar îndrăznesc să emită anumite pretenții datorită programului și rutinei din viața de zi cu zi*.

Tabel 1. *Sprijin în familie, climat familial*

	Nu sunt de acord	Sunt foarte puțin de acord	Sunt oarecum de acord	Sunt foarte de acord	Total de acord
Sunt oameni din familia mea care au grijă de mine	0	0	2	9	31
Dacă am o problemă, familia mea mă va ajuta	0	0	1	11	30
În familia noastră ne petrecem timpul în mod plăcut împreună	2	0	3	7	30
Părinții/îngrijitorii mei mă ascultă și țin cont de ceea ce spun	0	1	4	9	27

În acest context este important de menționat faptul că a fost necesară oferirea de exemple concrete în cazul elevilor care locuiesc într-o casă de tip familial, cărora li s-a sugerat să se raporteze la oamenii cu care locuiesc și care au grijă de ei zilnic atunci când au fost întrebați cu privire la grija și ajutorul pe care familia o arată, timpul petrecut împreună și siguranța resimțită de aceștia.

Relația cu prietenii

Elevii cu dizabilități sunt mulțumiți de prietenii pe care îi au și nu consideră că întâmpină probleme în a lega prietenii. În timpul aplicării chestionarului participanții la studiu au comentat că cei mai buni prieteni ai lor sunt și ei la rândul lor copii din mediul similar acestora: colegi de clasă sau colegi de internat sau case de tip familial (deci, în mare parte, tot copii cu dizabilități). Acest lucru este explicabil prin prisma faptului că ei nu au o gamă diversificată de activități (asemeni copiilor normali, cu familii care investesc timp și efort material susținut în creșterea și educația lor), iar în aceste condiții relațiile de prietenie și petrecere a timpului sunt legate tot de persoanele din mediul de apartenență.

Considerăm a fi oportună introducerea în chestionar a unei întrebări referitoare la descrierea prietenilor pentru a vedea dacă într-adevăr, copiii cu dizabilități au cu preponderență prieteni din aceeași categorie.

Tabel 2. *Relația cu prietenii*

	Nu sunt de acord	Sunt foarte puțin de acord	Sunt oarecum de acord	Sunt foarte de acord	Total de acord
Am destui prieteni	0	1	4	13	24
Prietenii mei sunt de obicei drăguți cu mine	0	1	7	16	18
Eu și cu prietenii mei ne înțelegem bine	0	1	7	13	21
Dacă am o problemă, am un prieten care să mă sprijine	0	2	4	14	22

Relația cu școala și climatul școlar

În ceea ce privește școala s-a constatat că participanții la studiu au fost în general mulțumiți de relația cu colegii și profesorii, însă problemele apar legat de certurile care au loc între colegii din clasă. Acest lucru poate fi explicat prin prisma specificului diagnosticului individual precum și al tulburărilor asociate, îndeosebi tulburările de comportament, care apar frecvent în rândul acestor elevi.

Tabel 3. *Relația cu școala și climatul școlar*

	Nu sunt de acord	Foarte puțin de acord	Oarecum de acord	Foarte de acord	Total de acord
Profesorilor mei le pasă de mine	3	1	3	16	19
Dacă am o problemă la școală profesorii mei mă vor ajuta	1	4	3	14	20
Dacă am o problemă la școală alți copii mă vor ajuta	3	3	2	6	13
Sunt multe certuri între copiii din clasa mea	12	2	1	4	23
Profesorii mei mă ascultă și țin cont de ceea ce spun eu	4	0	4	19	15
Mă simt în siguranță la școală	2	3	3	13	21

Viața ca întreg

Raportat la viața ca întreg, copiii nu au o problemă cu modul în care decurg lucrurile, au declarat că au viață bună, sunt fericiți, le place viața lor (în medie, pe toți itemii, 35 dintre respondenți având aprecieri pozitive). De asemenea, s-a observat în timpul aplicării instrumentului că aceștia nu erau capabili să realizeze comparații vis-a-vis de alte oportunități sau strategii alternative de petrecere a timpului liber, ceea ce presupunem că se datorează deficienței mintale de care suferă. Sfera lor de preocupări este restricționată, pentru elevii care trăiesc cu propriile familii de condițiile materiale/financiare, iar în cazul celor care sunt în internat sau case de tip familial de respectarea programelor stricte, dar și de resursele alocate, care, de cele mai multe ori sunt limitate.

Situația materială și financiară

În ceea ce privește situația materială și financiară, marea majoritate a copiilor participanți la studiu au apreciat să sunt mulțumiți de îmbrăcăminte, încălțăminte, banii de buzunar, lucrurile pe care le dețin. De remarcat este faptul că elevii care trăiesc cu propria familie raportează în număr destul de mare că se confruntă cu dificultăți materiale care le limitează accesul la diferite activități (14 dintre aceștia au declarat că uneori sunt îngrijorați de acest aspect, iar 7 sunt adesea sau întotdeauna).

Petrecerea timpului liber

39 dintre copii au apreciat că sunt mulțumiți/foarte mulțumiți de modul în care își petrec timpul liber. Solicitați fiind să răspundă la întrebări privind implicarea în treburile gospodărești, îngrijirea fraților mai mici sau alte activități aducătoare de venit pentru familie, 32 dintre copii au menționat că se implică în treburile gospodărești sau alte activități aducătoare de venit de la 3 pană la 7 zile pe săptămână. Declarativ, în timpul completării itemilor din chestionar, copiii și-au exprimat mulțumirea față de faptul că uneori produc bani (pentru

familie), prin prestarea unor munci ocazionale la rude sau persoane cunoscute. De asemenea, cei care au declarat că ajută și la treburile gospodărești și uneori au grijă de frații mai mici, au afirmat că fac lucrurile acestea cu mare plăcere.

Drepturile copilului

Rezultatele studiului evidențiază faptul că, mai mult de jumătate dintre participanții la studiu (27) nu își cunosc drepturile, iar nici unul nu a auzit de Convenția cu privire la drepturile copilului.

Percepția cu privire la starea de sănătate și prezența dizabilității

31 dintre copii au afirmat că sunt mulțumiți/foarte mulțumiți de starea de sănătate. De asemenea, 34 dintre aceștia au apreciat că nu prezintă dizabilități. Modul în care copiii se percep fără probleme de sănătate și dizabilități poate fi explicat probabil prin faptul că au termen de comparație elevii/colegii care prezintă deficiențe mintale severe sau profunde, de aici putând avea aceste cogniții distorsionate despre sine.

CONCLUZII

Capitolul de față prezintă o analiză a posibilității realizării de studii ale căror subiecți sunt copii cu dizabilități incluși în sistemul de învățământ special, cu accent pe problemele identificate în procesul de culegere a datelor, când instrumentul utilizat este chestionarul. În acest context au fost prezentate demersurile întreprinse în ceea ce privește adaptarea chestionarului, modul de aplicare și au fost prezentate câteva dintre rezultatele studiului preliminar realizat în ideea pretestării instrumentului.

În urma pretestării chestionarului, dar și în urma discuțiilor avute cu specialiștii implicați în proces, au fost identificate o serie de dificultăți pe care le-au întâmpinat respondenții, fiind evidențiați acei itemi care ar fi bine să fie eliminați sau reajustați în chestionar.

Pornind de la **ideea parteneriatului școală-familie-comunitate**, considerăm că numai coroborând toți acești factori putem identifica principalele dimensiuni subiective și obiective care contribuie la bunăstarea copilului cu dizabilități.

Rezultatele studiului preliminar relevă principalii factori care contribuie la bunăstarea copiilor cu diferite dizabilități. Reluarea preocupărilor în sensul ajustării instrumentului și aplicarea acestuia în toate școlile din învățământul special din județul Bihor poate aduce un plus de informație în ceea ce privește bunăstarea percepută de către acești copii. Urmează să vedem în ce măsură **dreptul le fericire** (cuvenit fiecărui copil, indiferent de particularitățile individuale) poate fi sau nu influențat de dizabilitate și implicațiile acesteia.

Faptul că elevii participanți la studiul preliminar au declarat că nu au cunoștințe cu privire la drepturile lor, considerăm că îi restricționează în a participa activ la acțiuni care pot contribui la creșterea calității vieții lor, semn că societatea prin măsurile sale de protecție specială trebuie să găsească resurse necesare care să vină în sprijinul real al acestor copii și să le ofere un cadru optim de creștere și educare, chiar și după finalizarea studiilor, când valorificarea propriului potențial devine din ce în ce mai limitată.

Datele unor astfel de studii ar putea ajuta la identificarea nevoilor reale ale acestei categorii de copii, pe baza acestora putând fi stabilite ulterior măsuri de protecție eficiente.

BIBLIOGRAFIE

Bălțătescu, S., Bacter, C., (2015). *Bunăstarea văzută prin ochii copiilor români: rezultatele studiului internațional „Lumea copiilor" (ISCWeB)*. Oradea: Editura Universității din Oradea;

Bradshaw, J., Richardson, D., (2009). An Index of Child Well-Being in Europe, in *Child Indicators Research*, vol. 2, Spinger;

Buică, C.B., (2004). *Bazele defectologiei*. București: Editura Aramis;

Crivello, G., Camfield, L., Woodhead, M., (2009). How Can Children Tell Us About Their Wellbeing? Explory the Potential of Participatory Research Approaches Within Young Lives, in *Social Indicators Research*, 90: 51-71, Springer Science;

Gherguț, A., (2011). Particularități ale asistenței persoanelor cu nevoi speciale/dizabilități, în Neamțu. G., (coord.). *Tratat de Asistență Socială*. Iași: Editura Polirom;

Gherguț, A., (2013). *Sinteze de psihopedagogie specială-Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice*, Ediția a III-a. Iași: Editura Polirom;

Grigoraș, B.A., (2010). Calitatea vieții copiilor afectați de sărăcie, o privire de ansamblu, în *Revista Copiii de azi sunt părinții de mâine*, nr. 28. Timișoara: Imprimeria MIRTON;

Grigoraș, B.A., Bălțătescu, S., Roth, M., (2012). The Well-Being of Children Aged 12-14 in Cluj County. A Pilot Study, în *Revista de Asistență Socială*, anul XI, nr. 2, pp. 147-161, Iași: Editura Polirom;

Grigoraș, B., A., (2014). *Bunăstarea subiectivă a copiilor*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană;

Lazăr, F., (2009). Persoanele cu handicap, în Preda, M. (coordonator). *Riscuri și inechități sociale în România*, București: Editura Polirom;

Michalos, A.C., (2014). *Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research*, New York London, Springer Science+Business Media Dordrecht;

Schalock, R., (1997). Quality of life. Application to Tersons with Disabilities, vol. II, Washington DC.: *American Association on Mental Retardation*;

Tiberiu, M., (2004).*Tratat de psihopatologie și sănătate mentală a copilului și adolescentului*, vol. I. Timișoara: Editura ArtPress;

Varbi, J.W., Limbers, C.A., Newman, D.A., (2008). Factorial Invariance of the PedsQL 4.0 Generic Core Scales Children Self Report Across Gender: A Multigroup Confirmatory Factor with 11,356 Children Ages 5 to 18, in *Applied Research Quality Life*, 3: 137-148, Springer Science;

Organizația Mondială a Sănătății (2011). Clasificarea Internațională a Funcționării, dizabilității și sănătății, disponibil pe: http://whqlibdoc. who.int /publications/2001/9241545429_ rum.pdf, accesat la data de 10.11.2017;

Convenția cu privire la Drepturile Copilului, ratificată prin Legea nr. 18/1990, publicată în „Monitorul Oficial al României", partea I, nr. 109 din 28 septembrie 1990 și republicată în „Monitorul Oficial al României", partea I, nr. 314 din 13 iunie 2001, disponibilă pe https://www.unicef.org/moldova/CRC_RO.pdf, accesată la data de 10.11.2017;

Legea nr. 519 din 12 iulie 2002 pentru aprobarea Ordonanței de Urgență a Guvernului nr. 102/1999 privind protecția specială și încadrarea în muncă a persoanelor cu handicap, disponibilă pe: https://lege5.ro/Gratuit/heztembs/legea-nr-519-2002-pentru-aprobarea-ordonantei-de-urgenta-a-guvernului-nr-102-1999-privind-protectia-speciala-si-incadrarea-in-munca-a-persoanelor-cu-handicap, accesată la data de 10.11.2017;

Legea nr. 448/2006 privind protecția și promovarea drepturilor persoanelor cu handicap, disponibilă pe: http://www.dreptonline.ro/legislatie/lege_protectia_persoane_ handicap_ 448_2006_ rep_2008.php, accesată la data de 10.11.2017;

Legea nr. 221/2010 pentru ratificarea Convenției privind Drepturile Persoanelor cu Dizabilități, ratificată prin, Regulile Standard privind Egalizarea Șanselor pentru Persoanele cu Handicap, adoptate în 1993 de Adunarea Generală a Națiunilor Unite, disponibilă pe: https://lege5.ro/Gratuit/geztqnzqgi/legea-nr-221-2010-pentru-ratificarea-conventiei-privind-drepturile-persoanelor-cu-dizabilitati-adoptata-la-new-york-de-adunarea-generala-a-organizatiei-natiunilor-unite-la-13-decembrie-2006-deschisa-s, accesată la data 10.11.2017;

Hotărârea nr. 1175/2005 privind Strategia națională pentru protecția, integrarea și incluziunea socială a persoanelor cu handicap în perioada 2006-2013, disponibilă pe: https://lege5.ro/Gratuit/hezdamry/hotararea-nr-1175-2005-privind-aprobarea-strategiei-nationale-pentru-protectia-integrarea-si-incluziunea-sociala-a-persoanelor-cu-handicap-in-perioada-2006-2013, accesată la data de 10.11.2017;

Hotărârea nr. 655/2016 pentru aprobarea Strategiei naționale „O societate fără bariere pentru persoanele cu dizabilități" 2016-2020 și a Planului operațional privind implementarea Strategiei naționale „O societate fără bariere pentru persoanele cu dizabilități" 2016-2020, disponibilă pe:

https://lege5.ro/Gratuit/gezdqnzzgiyq/hotararea-nr-655-2016-pentru-aprobarea-strategiei-nationale-o-societate-fara-bariere-pentru-persoanele-cu-dizabilitati-2016-2020-si-a-planului-operational-privind-implementarea-strategiei-nationale-o-, accesată la data de 10.11.2017.

Despre autori

Claudia Bacter (doctor în sociologie, născută în anul 1973) este conferențiar universitar în cadrul Departamentului de Sociologie și Asistență Socială al Facultății de Științe Socio-Umane, Universitatea din Oradea. Principalele domenii de interes pentru cercetare sunt protecția socială a diferitelor categorii aflate în situații de vulnerabilitate, calitatea vieții copilului și a familiei acestuia și formarea și practica profesională a asistenților sociali. Până în prezent a fost implicată în implementarea mai multor proiecte de dezvoltare instituțională și cercetare, proiecte finanțate de entități din țară sau străinătate.

Sergiu Bălțătescu (n. 1967) este sociolog, profesor universitar doctor abilitat la Departamentul de Sociologie și Asistență Socială al Universității din Oradea. Autor a numeroase studii privind calitatea subiectivă a vieții și indicatorii sociali, este redactor-șef al revistei Sociologie Românească, director fondator al Journal of Social Research & Policy și membru în colegiile de redacție ale unora din cele mai prestigioase reviste naționale și internaționale din domeniu. Teza lui de doctorat, publicată în volumul cu titlul Fericirea în contextul social al tranziției postcomuniste din România, a primit Premiul Dimitrie Gusti al Academiei Române pentru anul 2009. Vicepreședinte al Asociației Române de Sociologie, Membru al International Society for Quality of Life Research și International Sociological Association a coordonat mai multe cercetări naționale și internaționale în domeniul bunăstării copiilor, calității vieții și schimbării sociale.

Andrea Diana Berce (licențiată în sociologie, născută în 1985) este absolventă a Universității din Oradea - Facultatea de Științe Socio-Umane și lucrează ca și sociolog în domeniul managementului de proiecte, îmbinat cu cercetarea socială, fiind autor și co-autor al unor articole cu caracter științific. Domenii de interes: grupuri vulnerabile, calitatea vieții, orientare profesională, responsabilitate socială.

Krisztina Bernáth (doctor în sociologie, născută în anul 1980) este conferențiar universitar în cadrul Departamentului de Asistență Socială al Universității Emanuel din Oradea. Principalele domenii de interes pentru cercetare sunt: tema identității, participarea civică, motivații și politici în accesul la învățământ, și voluntariat; acestea fiind totodată și teme ale mai multor publicații științifice. A fost implicată în elaborarea și implementarea mai multor proiecte de dezvoltare instituțională și cercetare, finanțate de entități din țară sau străinătate. Alte domenii de interes: trainer persolog - test de comportament personal, manager proiecte de dezvoltare comunitară, dezvoltare organizațională.

Daniela-Crina Lezeu (născută în anul 1987, în curs de obținere a gradului didactic I) este profesor de psihopedagogie specială în cadrul învățământului special de 8 ani, la Centrul Școlar de Educație Incluzivă Orizont, Oradea. Este absolventă a facultății de Psihologie și a unui masterat de Psihologie Educațională, Consiliere Școlară și Vocațională din Oradea și doctorand al Universității din Oradea, domeniul Sociologie. Până în prezent a fost implicată în numeroase proiecte școlare și extrașcolare care au venit în sprijinul real al copiilor cu dizabilități și au contribuit la creșterea calității vieții acestora.

Rita Pásztor (doctor în sociologie, născută în 1968), este asistent universitar la Departamentul de Științe Socio-Umane din cadrul Facultății de Științe Economice și Sociale a Universității Creștină Partium, Oradea. Predă cursuri de politici sociale, organizarea și managementul serviciilor de asistență socială, diagnoză socială, protecție și securitate socială. Este implicată în organizarea și coordonarea activității de practică profesională a studenților. Domeniile de interes științific sunt: traseul educațional al minorităților etnice, minoritatea dublă, orientare profesională. Este autor și coautor a mai multor publicații de specialitate cu teme din domeniile de cercetare. A participat la implementarea mai multor proiecte cu finanțări locale, naționale și europene.

Mulțumiri

Autorii doresc să mulțumească Direcției Social Comunitare Bihor pentru finanțarea primită. Mulțumim Inspectoratului Școlar Județean Bihor, în special domnului prof. Alin-Florin Novac-Iuhas, Inspector Școlar General și prof. Florin Negruțiu, Inspector Școlar pentru Proiecte Educaționale. Apreciem foarte mult ajutorul domnului Ion Marcu, consilier la Direcția Informatizare, Statistică și Personal a Ministerului Educației Naționale. Mulțumim conducerii școlilor și profesorilor care ne-au permis accesul în clasele selectate. Mulțumim referenților volumului, coordonatorilor cercetării de teren, operatorilor de teren și de introducere a datelor, dar și părinților care au fost de acord cu participarea copiilor lor la cercetare. Nu în ultimul rând le suntem recunoscători celor aproape 1.300 de elevi care au completat cu atenție și entuziasm chestionarele.

Operatori de interviu și introducere date: Baciu Bianca, Balla (Dragoș) Anastasia, Benea Mădălina, Birău Alexandra, Birău Denisa Silvia, Bogdan (Budău) Gabriela, Boroș Vladimir Cristian, Boșca Alina Florina, Bozga (Maior) Ionela, Bronț Mioara Daciana, Bungău (Suiugan) Florica, Butean Ionuț Cătălin, Caba Georgiana, Chelemen Franciska-Carmen, Chindriș Camelia-Oana, Ciuraru Claudiu Ștefan, Corb Mihaela Ligia, Covaciu Claudia Denisa, Cristea Mirela, Dobai Denisa, Dobra Tania, Doiciar Alina, Farcalău (Groza) Florina Carmen, Farcaș Larisa, Filip Ioana Nicoleta, Franciac Mădălina, Gabor Dragoș, Gal Adriana, Galiș Bianca, Gangoș Monica, Ilieș Alina Otilia, Judea Diana Florina, Laczikó E. Tunde, Lakatos Adriana, Lăpușan Carla Alexandra, Laslău Andrea Mădalina, Marec Melissa, Mihuț (Cipleu) Ioana Daniela, Negruțiu Anamaria, Nemeș Lorena Denisa, Onț Alexandra Roxana, Orbai Larisa Mihaela, Pădurean Marinela Claudia, Petrehele Todoran-Răzvan, Purdea Ligia, Sărăcuț Tabita Mădălina, Secară Diana, Soboni Denisa Valentina, Suiugan L.P. Laura Diana, Trip Mădălina, Turcuș Florina, Varadi Ștefania Cristina, Vedinaș Roxana Mihaela, Vlaș Larisa Melisa.

Bernáth Krisztina
(szerk.)

A gyermek-jóllét indikátorai Bihar megyében

Bevezetés

Noha az elmúlt években jelentős előrehaladás volt tapasztalható a gyermekvédelemben, Bihar megye súlyos gondokkal küszködik, amelyeket részben a kommunizmus korszakából örökölt meg; ilyenek például: a szociális kirekesztettségben élő gyermekek magas százalékaránya, a gyermekek bántalmazásának és elhanyagolásának gyakori esetei, az etnikai és lakókörnyezet szerinti megkülönböztetés az oktatásban vagy a gyermekgondozási rendszer elégtelensége.

Mindezek rányomják bélyegüket megyénk leendő felnőtteinek fejlődésére, és egész közösségekre nézve meghatározók. A nagyváradi román és magyar nyelvű tudományos közösségek számos kutatási eredményt mutattak fel ezen a területen, ezek többsége pedig diszciplináris dimenziókra koncentrálódik (pszichológiai, gazdasági stb. jellegű). Elemzések születtek a gyermekek és kamaszok életének minden egyes dimenziójáról, mint például: a gazdasági helyzet, egészség, képzési irány, társadalmi kirekesztés, pszichológiai és szubjektív jólét.

Így 2006–2008 között a Nagyváradi Egyetemen zajlott le „A kamaszok a leendő állampolgárok. Longitudinális elemzés az iskolás kamaszok körében zajló szociális kirekesztés folyamatairól" [eredeti cím: „Adolescenţi, viitori cetăţeni. Studiu longitudinal al proceselor de excluziune socială la adolescenţii școlari"] című kutatási projekt. A kutatásban empirikusan vizsgálták a korrepetálás gyakorlatát (Săveanu, 2009a), az iskolaelhagyás kockázatát (Hatos, 2009b), az öngyilkosság kockázatát (Săveanu, 2009b), az erőszakot (Hatos, 2009b), az iskolai sikert (Hatos, Bălțătescu, 2013) és a szubjektív jólétet (Bălțătescu, 2009).

2007–2008 között kvantitatív kutatást folytattak a gyermek-szegénység és a tárgyalt társadalmi csoportot célzó szociális támogatási politikák témakörében. Az eredmények nyilvánvalóvá tették a pénzügyi segélyek foglalkoztatási és oktatási politikákkal való kiegészítésének szükségességét (Pásztor és Bernáth, 2007, 2010).

Egy másik tanulmány 2013-ban született, az ország Északnyugati régiójában (Bihar, Kolozs és Szilágy megyékben) élő vidéki és városi gyermekes családokra nézve reprezentatív minta alapján. A tanulmányból kiderül, hogy az egyik legfontosabb gyermekjóléti felmérésben hivatkozott terület az egészségi állapot. A lakókörnyezet függvényében nagy különbségeket regisztráltak a gyermek számára igénybe vett egészségügyi szolgáltatások terén. Eszerint: a városi gyermekek nagyobb arányban részesültek szakorvosi, fogászati vizsgálatban vagy magánegészségügyi szolgáltatásokban (Chipea, Oșvat és Marc, 2013).

2015-ben kutatás készült egy Bihar megye északi részén található kevésbé fejlett mikrorégióban, az ott élő többségi magyar és magyar etnikumú roma populáció körében. A kutatásban résztvevők magyar nyelven tanuló VII. és VIII. osztályos iskolások voltak. A tanulmány célja a tanulók képzési irányának megismerése, valamint a tanulmányok folytatására irányuló döntéseket befolyásoló tényezők feltárása volt, úgy családi-, mint iskolai kontextusban (Pásztor, 2016, 2017).

Egy másik reprezentatív Bihar megyei kutatást a ”Children’s Worlds. An International Report on Child Well-Being” (Gyermekvilágok. Nemzetközi jelentés a gyermekek jólétéről) Nemzetközi Projekt keretében valósítottak meg. 2012-ben a felmérés első hullámában 980 kérdőívet gyűjtöttek be a Bihar megyei iskolákban tanuló II. és IV. osztályos gyermekektől. Az eredmények nyilvánvalóvá tették, hogy a gyermekeket, a fiatalokat és a családokat érintő politikák részét kell képezzék különösen a vidéki gyermekek védelmét szolgáló intézkedések, az egyenlő életviteli és oktatási körülményekhez való hozzáférés megkönnyítése érdekében (Bălțătescu és Bacter, 2015).

A bemutatott kutatási irányokból az az elképzelés körvonalazódott, hogy égetően szükség van egy olyan megközelítés kidolgozására, amely ötvözi a gyermekek életminőségének különböző – gazdasági, egészségügyi, pszichológiai, nevelési és szociális-kapcsolatteremtési – dimenzióira vonatkozó ismereteket, hogy a megyében élő gyermekek valós szükségleteit ismerhessük meg. Ugyanakkor szükség van konkrét intézkedési javaslatokra a vidéki és a városi, a fogyatékkal élő, illetve a magyar és a roma kisebbséghez tartozó gyermekek jólétében fennálló egyenlőtlenségek kiküszöbölése végett. Szükség van különböző transzdiszciplináris és multietnikus megközelítések beépítésére, hogy a gyermekek jólétéről közös elképzelés szülessen. A politikusoknak és a civil szférának egyaránt szüksége van részletes összehasonlító adatokra a gyermekjóléti állapotok és tendenciák vonatkozásában.

A szükségletek betöltése érdekében a gyermekjólét nyomonkövetésében szabványosított eszközök alkalmazására van szükség, amelynek a helyzetet mikro- (aktuális helyzet, gyermekek, családok, hatóságok véleménye) és makroszinten (a gyermekek aggregát száma települések szerint) egyaránt tükröző mutatókon alapulnak.

A kívánt célok 2017 folyamán történő megvalósításáért a következő projekt indult el: **„A Bihar megyei gyermekek jóléti mutatóinak elemzése"** (eredeti cím: „Analiza indicatorilor bunăstării copiilor din Județul Bihor") címmel, amelyet a **Bihar Megyei Szociális Közösségi Igazgatóság** részesített vissza nem térítendő támogatásban Az általános érdekű nonprofit tevékenységekre kiutalt közalapokból való vissza nem térítendő finanszírozás rendjéről szóló 2005. évi 350. számú törvény értelmében.

A projekt célkitűzése a Bihar megyei gyermekjóléti helyzet és változások beazonosítása, értékelése és elemzése, egy kölcsönösen elfogadott, transzdiszciplináris és multietnikus megközelítéseket ötvöző fogalmi rendszer mentén, amely a gyermekjólétre vonatkozó kölcsönösen elfogadott fogalmi rendszer alkalmazása Bihar megyei

kontextusban. A folyamat során gyermekjóléti mutatók rendszerét alkalmaztuk (l. kvantitatív és kvalitatív felmérés a Bihar megyei iskolákban és területi közigazgatási szerveknél). Ugyanakkor az is cél volt, hogy a projekt révén javaslatok szülessenek helyi és regionális fejlesztési stratégiák kidolgozására, a gyermekek életminőségének javítására és a védelmüket célzó összehangolt politikák kidolgozására vonatkozó SMART célkitűzések mentén.

A projekt célja a Bihar megyei gyermekjóléti helyzet és változások beazonosítása, értékelése és elemzése volt, egy kölcsönösen elfogadott, transzdiszciplináris és multietnikus megközelítéseket ötvöző fogalmi rendszer mentén.

A projekt célkitűzései a következők voltak:

1. A gyermekjólétre vonatkozó kölcsönösen elfogadott fogalmi rendszer alkalmazása Bihar megyei kontextusban, ami a gyermekek jólétének és a bekövetkezett változások nyomonkövetését szolgáló eszközben (mutatórendszer) konkretizálódik.
2. A Bihar megyei aktuális gyermekjóléti helyzet és az időben felmerülő változások elemzése, a gyermekjóléti mutatók rendszerének alkalmazásával (l. kvantitatív és kvalitatív felmérés a Bihar megyei iskolákban és területi közigazgatási szerveknél).
3. Javaslatok megfogalmazása helyi és regionális fejlesztési stratégiák kidolgozására, a gyermekek életminőségének javítására és a védelmüket célzó összehangolt politikák kidolgozására vonatkozó SMART célkitűzések mentén.

A célkitűzések megvalósulását szolgálta a projekt keretében megszervezett workshop, amelyen Bihar megyei gyermekjóléti szakértők vettek részt (pszichológusok, pszichopedagógusok, szociális segítők, szociológusok, oktatók stb.). Ebben a formában kerültek megbeszélésre a gyermekjólétre vonatkozó kölcsönösen elfogadott fogalmi rendszer különböző vetületei.

Ugyanakkor kvantitatív kutatás készült, melynek szereplői a Bihar megyei vidéki és városi környezetben élő iskolás gyermekek

voltak. Ezekből a lépésekből született meg a jelen román, magyar és angol fejezeteket tartalmazó kötet, amelyben megtalálható a résztvevő gyermekek által észlelt, lényeges jóléti dimenziók bemutatása, de a Bihar megyei gyermekjóléti helyzet és változások elemzése is.

A felhasznált kutatási eszközök előkészítésében különböző nagyváradi felsőfokú oktatási intézmények szakértői működtek közre, és képviselték a tudományos közösséget. Az eszközöket előtesztelték a gyermekek bevonásával.

Továbbá a projekt megvalósítási szakasza a középfokú oktatási intézményekkel, a gyermekvédelmi szakértőkkel és a gyermekek szüleivel együttműködésben zajlott. Ezen felül a helyi közösség képviselete a projekt megvalósítása, a Bihar megyei oktatási intézményeken belüli adatgyűjtés és az eredmények terjesztése, felhasználása során egyaránt adott volt.

A projekt célcsoportját azon közel 1300 Bihar megyei, gyermek képezi, akik valamilyen általános vagy középiskolai képzésben vesznek részt vidéki vagy városi települések iskoláiban.

A projekt közvetett kedvezményezettjei a gyermekvédelemben dolgozó szakértők, az oktatási szakértők (középfokú oktatás), a politikai és közigazgatási döntéshozók, a tudományos közösség, a gyermekek szülei és a közösség további tagjai, de a kutatásban résztvevő gyermekek társai is.

A projekt célja a tudatosság növelése helyi és megyei szinten, azokkal a problémákkal kapcsolatban, amelyekkel a gyermekeknek szembe kell nézniük, valamint a gyermekek életminőségének növelését célzó életképes megoldások azonosítása. A projektnek köszönhetően a kutatók, a döntéshozók és a tágabb nyilvánosság a Bihar megye területén élő közösségeken belül, részletes összehasonlító adatok birtokába kerülhettek a gyermekjóléti helyzet kérdéskörében.

A projekt továbbá hozzájárul az összehangolt gyermekvédelmi és gyermekgondozási politikák kidolgozásához is. Nem utolsó sorban a projekt előmozdíthatja a tudományos közösség, a politikai/közigazgatási döntéshozók és a tágabb közösség közötti fokozottabb együttműködést is.

A kötet három nagy fejezetet tartalmaz. Az első fejezet (Sergiu Bălțătescu, Claudia Bacter, Krisztina Bernáth, Rita Pásztor) a kvantitatív felmérés eredményeit mutatja be, amelyet egy II., IV. és VI. osztályos tanulókból álló 1237 fős minta kérdőíves felmérésével végeztek el 2017. november-decemberében, Bihar megye területén. A jelentés a nem, az osztály, az iskola helyi környezete és az etnikum alapján kiválasztott mutatók – *háztartás és család, a lakás és a háztartás felszereltsége, barátok és egyéb társas kapcsolatok, iskola, lakóövezet, szabadidős tevékenységek, élettel való általános elégedettség* – variációit elemzi. A jelentés lezárása következtetéseket fogalmaz meg az elemzett adatok alapján. Az utolsó két fejezet a Bihar megyei speciális oktatást különböző szempontok mentén mutatja be. A második fejezet (Pásztor Rita – Berce Andrea Diana – Bernáth Krisztina) a Bihar megyei speciális oktatás külső és belső környezetére vonatkozó helyzetfelmérés, illetve a harmadik fejezet (Claudia Bacter – Daniela-Crina Lezeu) a Bihar megyei oktatási rendszerben tanuló gyermekek életminőségének mérésére vonatkozó módszertani szempontokat tárgyalja.

A szerzők

BIBLIOGRÁFIA

Bălţătescu, S. (2009), Bunăstarea subiectivă a elevilor de liceu şi studenţilor. Studiu folosind "Personal Wellbeing Index", Anuarul Institutului de Istorie „G. Bariţ" din Cluj-Napoca, Series Humanistica, vol. VII, pp. 127–136 ISSN, http://www.history-cluj.ro/SU/anuare/2009/Aux_pages/Cuprins2009.htm

Bălțătescu, S., Bacter, C. (2016). Bunăstarea văzută prin ochii copiilor români: rezultatele studiului internaţional „Lumea copiilor" (ISCWeB), Editura Universității din Oradea, Editura Presa Universitară Clujeană, Oradea, Cluj Napoca, ISBN 978-606-10-1713-3, 978-973-595-934-0.

Chipea, F., Osvat, C., Marc, C. (2013). The Assessment of Health Services for Children in Romania, *Revista de Cercetare si Interventie Socială*, vol. 41, pp. 40-59.

Hatos, A. (2009a), Riscul abandonului şcolar la adolescenţii din şcolile urbane: între constrângeri şi climat organizaţional, Anuarul Institutului de Istorie „George Bariţ". Series Humanistica`, vol. VII, pp. 115-125, ISSN, http://www.humanistica.ro/engleza/index.htm.

Hatos, A. (2009b), Tineri violenți, categorii violente de școlari sau școli violente? Studiu multinivel al fenomenelor de victimizare la adolescenții școlari, în: A. Hatos, S. Săveanu (coord.), Educația și excluziunea socială a adolescenților din România, Editura Universității din Oradea, Oradea, pp. 199-214.

Hatos, A., Bălțătescu, S. (2013), Family Structure and School Results: Multivariate Analysis of Answers of Teenage Students in a Romanian City, Child Indicators Research, vol. 6, nr. 2, pp. 281-295, http://dx.doi.org/10.1007/s12187-012-9169-z

Pásztor, R. G. (2016). Érmelléki diákok továbbtanulási szándéka (Intentions for Further Education of Students in the Region of Érmellék). In Dr. Tóth Péter (szerk.): Empirikus kutatási tanulmányok a közép- és felsőoktatásban (Empirical Research Studies in Secondary and Higher Education) (pp. 128–142). Budapest: Typotop.

Pásztor, R. G. (2017). Az érmelléki kettős kisebbségben élő általános iskolások helyzete és továbbtanulási szándékai (The Situation and Intentions for Further Education of Double Minority Primary School Children in the Érmellék Region). Erdélyi Társadalom, XV.(1), 127–144.

Pásztor, R. G., Bernáth, K. (2007). Child Poverty and Policy Making in Romania. In Huszti Éva, Fábián Gergely (szerk.): Health and Social questions of chilghood in European Context II (pp. 46–58). Nyíregyháza: University of Debrecen Faculty of Health.

Pásztor, R. G., Bernáth, K. (2010). A társadalmi kirekesztődés útvonalai. A gyermekszegénység kontextusa Romániában (Patterns of Social Exclusion and the Social Context of Child Poverty in Romania). In Kovács Réka Rozália (szerk): Egymást segítve hogyan segíthetünk? Erőforrás-Együttműködés- Eredmény (How can we help each other? Resource-Collaboration-Result) (pp. 119–143). Kolozsvár: Scientia

Săveanu, S. (2009a), Practica meditatiilor - masură pentru asigurarea accesului la niveluri superioare de învățământ, în: Hatos, A., Săveanu, S. (coord.), Educaţia şi excluziunea socială a adolescenţilor din România, Editura Universităţii din Oradea, ISBN 978-973-759-848-6, pp. 81-92.
Săveanu, S. (2009b), Riscul suicidar la adolescentii din Oradea, în: Hatos, A., Săveanu, S. (coord.), Educaţia şi excluziunea socială a adolescenţilor din România, Editura Universităţii din Oradea, pp. 175-186.

A Bihar megyében élő gyermekek jóléte. Kvantitatív kutatás

Bălțătescu Sergiu | Bacter Claudia | Bernáth Krisztina | Pásztor Rita

BEVEZETÉS

A Bihar megyében élő gyermekek – statisztikai adatok

2017. január 1-én Bihar megye összlakossága 566.235 főt tett ki az Országos Statisztikai Intézet Tempo online adatbázisa szerint. A kutatásban vizsgált korcsoportok szerinti lakosságmegoszlás az 1. táblázatban látható.

1. táblázat: *A vizsgált lakosság életkor szerinti megoszlása, abszolút számokban kifejezve*

Életkor	Fiúk	Lányok	Gyermekek összesen
7	3391	3129	6520
8	3188	3127	6315
9	3138	3127	6265
10	3231	3121	6352
11	3399	3189	6588
12	3091	2884	5975
13	3169	3070	6239
Összesen	22607	21647	44254

Forrás: Országos Statisztikai Intézet, 2017.

A Bihar megyére vonatkozó statisztikai adatokból kiderül, hogy az elemi és általános oktatásban résztvevő lakosság számottevő része (78,1%) román tannyelvű iskolákban tanul. A magyar tannyelvű

iskolákban a tanulók 21,6%-a, illetve a szlovák tannyelvű intézményekben 0,3%-uk tanul. Bihar megyében nem léteznek roma tannyelvű iskolák.

Az oktatásban való részesülés

A 2016/2017-es tanévben 151 oktatási intézmény működik elemi és általános iskolai osztályokkal, melyekből 5 osztály a speciális oktatás számára van fenntartva. A 146 oktatási intézményből 97 vidéki környezetben található, amelyekhez további 180 jogi személyiséggel nem rendelkező alegység van rendelve. Városi környezetben 49 jogi személyiséggel rendelkező intézmény működik (ezek közül 23 Nagyváradon), amelyekhez további 11 alegység van rendelve (ezek közül 3 Nagyváradon).

Romániában a 8, 10, 12 éves tanulók jellemzően a II., a IV. és a VI. osztályba vannak beíratva. Az Oktatási Minisztérium által rendelkezésre bocsátott adatok szerint ezekben az osztályokban 17.311 gyermek tanul, osztály és oktatási intézmény környezete szerinti megoszlásban. Látható, hogy a városi iskolákban tanuló gyermekek száma minden tanulmányozott osztályban magasabb, mint a vidéken tanulóké, a leglényegesebb eltérést pedig a VI. osztálynál regisztrálták.

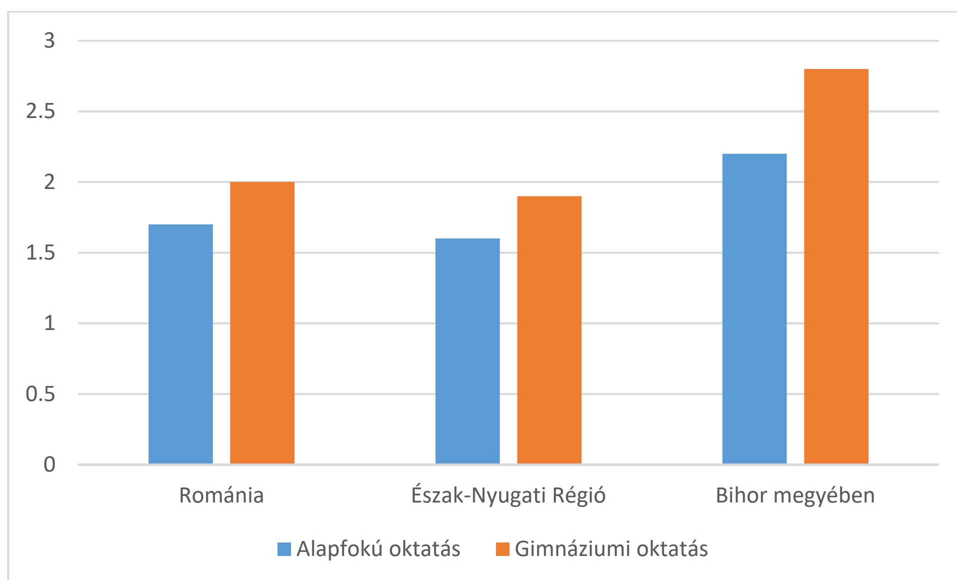
2. táblázat: *A tanulók osztály és oktatási intézményi környezet szerinti megoszlása Bihar megyében*

		II. osztály	IV. osztály	VI. osztály	Összesen
Az iskola környezete	Vidéki	2868	2726	2609	8203
	Városi	3043	2790	3275	9108
	Összesen	5911	5516	5884	17311

Forrás: az Oktatási Minisztérium közölt adatai

Az oktatáshoz való hozzáférés és az oktatás minősége

2015-ben a Bihar megyei szinten kiszámolt iskolaelhagyási arány 2,2% volt az elemi oktatásban, illetve 2,8% a szekundér oktatásban. Az iskolaelhagyás szintje megyénkben magasabb az Északnyugati Régióhoz, de az ország többi részéhez képest is (1. ábra).



1.2: *Az iskolaelhagyás aránya az elemi és az általános oktatásban Bihar megyében (2016)*

Forrás: az Országos Statisztikai Intézet TEMPO adatbázisa.

Az országos szinten lefolytatott kutatásokból tudni lehet, hogy az olyan gyermekek iskolai részvételi szintje és tanulmányi eredménye alacsonyabb, akik szegény családból és vidékről származnak (Bădescu és Petre, 2016), valamilyen fogyatékkal élnek, roma nemzetiségűek (Stănculescu, Marin és Popp, 2012), de azoknál is, akiknek munkával kell a család túléléséhez hozzájárulniuk. Mindezek a sérülékeny gyermekcsoportok hatalmas nehézségekbe ütköznek a minőségi oktatás biztosítottsága terén (Románia Kormánya, 2014).

Azonban a gazdasági tényezőkön túlmenően az iskolaelhagyást a családi tényezők is magyarázzák – például a családszerkezet és a szülők iskolával szembeni attitűdje. Nem utolsó sorban olyan iskolai tényezőket is figyelembe lehet venni, mint például a tanulási nehézségekkel küzdő gyermekek helyzetéhez mérten adaptált tanterv hiánya, a tanterv szigorúan értelmezett keretén kívül eső tanulói képességek kiaknázásának elmaradása, illetve a nem befogadó oktatási légkör (Apostu et al., 2015).

Ez a helyzet egyértelműen összefüggésben áll azzal, amit az UNICEF *„A romániai oktatás aulfinanszírozottságának ára”*-ként nevez meg [eredeti cím: *Costul investiției insuficiente în educație în România*]. Az azonos című jelentésben a szakértők beruházásokra tettek javaslatokat, kifejezetten olyan iskolák részére, amelyek befogadják és az iskoláztatási folyamatban meg is tartják a hátrányos háttérből érkező gyermekeket, úgy, hogy a hangsúly ezeknek a gyermekeknek a szociális és emocionális fejlődésére helyeződjék. (Varly et al., 2014).

A 2016-ban kiadott *Európai jelentés az oktatásról* dokumentumban Románia esetében az iskolaelhagyás kockázatának kitett csoportok között a vidéki, a szegény családi hátterű és a roma tanulókat nevezik meg. (European Commission, 2016). Bihar megyében a helyzet ilyen szempontból nem túl kedvező. A legutolsó népszámlálási adatokból kiderül, hogy a megyében a romák létszáma (6,02%) meghaladja az országos átlagot (3,09%). A megye lakosságának 52,6%-a vidéken él(Országos Statisztikai Intézet, 2016). A lakosság iskolázottságára vonatkozó adatokból pedig hátrányos helyzet körvonalazódik Bihar megye esetében. Noha a felsőfokú képzettséggel rendelkezők száma magasabb (14%) megyei szinten, mint országos szinten (12,7%), a legfeljebb elemi képzettséggel rendelkezők aránya (16,7%) jóval az országos százalékarány felett van (10%) (Olah, Ștefănescu, Flora és Roșeanu, 2016). Bihar megyében ugyanakkor több hátrányos helyzetű térség is található, ami szintén kedvezőtlenül hat az beiskolázásra.

KUTATÁSMÓDSZERTAN

A kutatás célkitűzései

Kutatásunk a gyermekjólét nyomonkövetésében alkalmazott szabványosított eszközök használatát követte, olyan mutatók mentén, amelyek a Bihar megyében élő gyermekek aktuális jóléti helyzetét tükrözik. Ebből a célból kvantitatív felmérést végeztünk Bihar megye

oktatási intézményeiben. A célcsoportban II., IV. és VI. osztályos gyermekek vettek részt, a megye vidéki és városi területeiről és összes etnikai közösségéből egyaránt. A projekt megvalósítási szakaszában oktatási intézményekkel, a középfokú oktatási intézmények oktatóival, gyermekvédelmi és gyermekjóléti szakértőkkel és a gyermekek szüleivel – akik beleegyezésüket adták a felmérés lefolytatásához – működtünk együtt.

A minta

Célunk a II., IV. és VI. osztályba járó iskolás gyermekpopuláció megyei szinten reprezentatív mintájának létrehozása volt. Az elsődleges mintavételi egység az iskolai osztály volt. Mindhárom mintát ugyanazzal a módszerrel hoztuk létre. A megyei oktatási intézményeket kilenc övezetbe soroltuk be, aszerint, hogy a megyén belül vidéken vagy városon találhatók, illetve további öt Bihar megyei övezet szerint, amely négy főút (Nagyvárad–Arad, Nagyvárad–Déva, Nagyvárad–Kolozsvár, Nagyvárad–Szatmárnémeti) tengelye köré szerveződik.

3. táblázat: *A tanulók százalékaránya az egyes mintavételezési szintek szerint*

Szint száma	Megyén belüli terület és környezet szerinti elhelyezkedés	II. osztály	IV. osztály	VI. osztály
1	Város (nagyváradi övezet)	35%	32%	35%
2	Város (nagyszalontai övezet)	3%	3%	3%
3	Város (belényesi övezet)	4%	5%	6%
4	Város (élesdi övezet)	2%	2%	2%
5	Város (margittai övezet)	7%	8%	8%
6	Vidék (nagyszalontai övezet)	12%	10%	9%
7	Vidék (belényesi övezet)	11%	13%	11%
8	Vidék (élesdi övezet)	11%	11%	9%
9	Vidék (margittai övezet)	15%	16%	16%
	Összesen	100%	100%	100%

Az alminták tervezett mérete ezeknél a rétegeknél a gyermekek részarányával arányos. Adott rétegen belül véletlenszerűen választottunk ki néhány iskolát. Azonban a betervezett kérdőívek kis száma miatt, a minta réteg szerinti reprezentativitása korlátozott.

A felmérésben alkalmazott kérdőív

A *Children's Worlds. An International Report on Child Well-Being, Third Wave (Gyermekvilágok. Nemzetközi jelentés a gyermekek jólétéről. Harmadik hullám)* kutatás szabványosított eszközét alkalmaztuk. (Children's Worlds. Third wave, 2017). A projektben a kérdőívnek három különböző 8, 10 és 12 éves gyermekeknek szóló változatát használtuk, melyekben a kérdések száma és nehézségi foka az életkornak megfelelően nőtt. A kérdőívekben foglalt kérdések a gyermekek életének leglényegesebb dimenzióit vizsgálták:

- Szocio-demográfiai jellemzők
- Lakásviszonyok, háztartás összetétele és családi kapcsolatok
- Gazdasági helyzet, háztartás anyagi javakkal való felszereltsége
- Barátok
- Iskola (osztálytársak, tanárok, biztonság és osztálylégkör)
- Szabadidős tevékenységek
- Lakókörnyezet
- Szubjektív jólét

Alkalmazási eljárások

A felmérést 2017. november-decemberében folytatták le terepen. A kérdőívek alkalmazása a Bihar Megyei Tanfelügyelőség jóváhagyásával történt.. A felmérésre külön felkészített adatrögzítők nagyrészt a Nagyváradi Egyetem Társadalom- és Humántudományi Karának egyetemista és mesterizõ hallgatói voltak. Az adatgyűjtésben részt vettek még az Emanuel Egyetem és a Partiumi Keresztény Egyetem tanárai is.

Miután a kiválasztott oktatási intézmények jóváhagyását megigényeltük, az adatrögzítők bementek az osztályokba, majd kiosztották a tanulóknak a passzív beleegyező nyomtatványokat. Ez a kutatás általános céljának leírását tartalmazza, és a szülőket arra kéri fel, hogy csak abban az esetben írják alá és küldjék vissza, ha nem kívánják, hogy gyermekük a projektben részt vegyen. Az esetleges elutasító válaszokat a kérdőív kitöltésének napjáig kellett visszahozni, azaz a kézhezvételtől számítva, legalább három napon belül. A kérdőíveket az osztályteremben alkalmaztuk, az adatrögzítő és legtöbb esetben a tanító, az osztályfőnök vagy az óratartó tanár jelenlétében.

A kutatás céljának bemutatását követően a tanulókat emlékeztették arra, hogyha nem szeretnének bekapcsolódni, nemet mondhatnak. A gyerekek, akik elutasították a részvételt, és azok, akiknek a szülei visszaküldték az aláírt nyomtatványt, nem vettek részt a kérdőívek kitöltésében. Az elutasítások száma viszonylag alacsony volt, ez a szám a kisebb osztályokban volt valamivel nagyobb (IV. és főleg II. osztályban). Néhány gyermekbetegség miatt vagy ismeretlen okból hiányzott. A kitöltött kérdőívek átlagos aránya az osztályokba járó tanulók összlétszámához képest 48%-tól 100%-ig változó, amely a II. osztályban átlagosan 86%, a IV. osztályban 87% és a VI. osztályban 88%. Az esetek túlnyomó többségében a kérdőívet román nyelven bocsátottuk rendelkezésre. A magyar tannyelvű osztályokban a Bernáth Krisztina fordításában készült változatot alkalmaztuk[1].

[1] Az újrafordítást és a fordítás ellenőrzését Róbert Péter, a budapesti TÁRKI Társadalomkutatási Intézet kutatója végezte el.

Az adatok bevezetése, ellenőrzése és százalékaránya

Az adatokat SPSS® programban vezettük be, majd ellenőriztük a bevezetési hibákat[2]. A folyamat során kiiktattuk az adatbázisból a sok megválaszolatlan tételt tartalmazó kérdőíveket is.

Az adatok ellenőrzését és a hiányos kérdőívek kiszűrését követően a felmérési adatok 1237 kérdőívet tartalmaztak: 387 (II. osztály), 385 (IV. osztály) és 465 (VI. osztály).

A minta súlyozásakor a városi/vidéki és etnikai hovatartozásra irányuló reprezentativitás elérése volt a cél.[3].

EREDMÉNYEK

A minta szerkezete

A minta 52,5%-a lány, és 47,5%-a fiú. Noha a gyermekek életkora 7-től 13 évesig változó, a tanulók körülbelül 80%-a pontosan 8, 10 vagy 12 éves.

4. táblázat: A válaszadók életkor szerinti megoszlása (relatív gyakoriság)

Életkor	7	8	9	10	11	12	13	14	Összesen
Százalék	1,6%	24,6%	5,7%	28,4%	10,8%	26,3%	2,6%	0,1%	100%

A kérdőív tartalmaz egy az otthon, az iskolában és a barátokkal beszélt nyelvre vonatkozó kérdést is (l. az 5. táblázatot). Mivel több megengedett válaszlehetőség volt, a százalékarányok összesítése meghaladja a 100%-ot.

[2] Az adatbevitel és ellenőrzés koordinálását Mihai Tămășan, a Nagyváradi Egyetem PhD hallgatója, végezte önkéntes alapon.

[3] Azonban csak román és magyar nyelvre vetítve. Mivel nem létezik világos becslés a Bihar megyei roma gyermekek számáról, valamint a romák mintán belüli komoly alulreprezentáltsága miatt, ebben a kategóriában súlyozással nem lehetett korrekciót alkalmazni.

5. táblázat: *Az otthon, az iskolában és a barátokkal beszélt nyelv az osztály függvényében (több válasz)*

	II. osztály			IV. osztály			VI. osztály		
	otthon	az iskolában	barátokkal	otthon	az iskolában	barátokkal	otthon	az iskolában	barátokkal
Román	71,8%	73,6%	72,5%	72,8%	80,2%	74,7%	77,7%	78,0%	72,9%
Magyar	24,4%	23,3%	23,2%	29,7%	21,7%	24,8%	27,8%	25,6%	28,0%
Romani	9,8%	4,3%	8,3%	2,8%	1,1%	2,4%	4,3%	1,2%	3,1%
Egyéb	4,7%	5,5%	2,0%	5,1%	0,7%	4,7%	6,1%	4,5%	6,2%
Összesen	110,7%	106,7%	106,0%	110,3%	103,7%	106,6%	116,0%	109,3%	110,3%

A IV. és VI. osztályos kérdőívek tartalmaztak vallásra és etnikai hovatartozásra vonatkozó kérdést. Az etnikai önmeghatározással kapcsolatos eredményeket a 6. táblázatban tüntettük fel.

6. táblázat: *Etnikai önmeghatározás (több válasz)*

	IV. osztály	VI. osztály
Román	72,9%	70,4%
Magyar	23,0%	22,6%
Roma	2,3%	6,8%
Egyéb	3,2%	2,3%
Nem vagyok biztos benne	1,9%	1,3%

A magukat románnak valló válaszadók aránya egyik korcsoporttól a másikig változik. Azonban a közölt százalékokat körültekintően kell kezelnünk, mivel a romák etnikai önmeghatározása problematikus.

Vallásukkal kapcsolatban a felmérésben résztvevő IV. (55,8%) és VI. (58,1%) osztályos gyermekeknek több mint a fele azt nyilatkozta, hogy ortodox vallású (7. táblázat). A IV. osztályos gyermekek 14,9%-a neoprotestáns felekezetű. A VI. osztályos gyermekek egy része (10,8%) római katolikus vallású, és 9,9%-uk neoprotestáns felekezetű. A kapott eredményekből látható, hogy a válaszadók elég nagy része más vallást

nevezett meg, mint a megadottak (a IV. osztályos gyerekek 9,7%-a, illetve a VI. osztályos gyerekek 10,4%-a). Az a legvalószínűbb, hogy ez is keresztény felekezet, feltehetően neoprotestáns. Ugyanakkor a IV. osztályos gyermekek 5,9%-a és a VI. osztályos gyermekek 2,6%-a nem tudja biztosan, hogy milyen vallású.

7. táblázat: *A gyermekek által megnevezett vallás (IV. és VI. osztályban) (százalékok összesen)*

	IV. osztály	VI. osztály
Ortodox	55,8	58,1
Római katolikus	5,5	10,8
Görög katolikus	2,6	2,0
Protestáns	5,6	6,2
Neoprotestáns (baptista, adventista, pünkösdi)	14,9	9,9
Egyéb	9,7	10,4
Nem vagyok biztos benne	5,9	2,6
Összesen	100%	100%

Háztartás és család

Az első számottevő dimenzió kérdései a gyermekek lakáskörülményeire, a család összetételére és a családon belüli kapcsolatokra vonatkoztak. A gyermekek több mint 97%-a azt nyilatkozta, hogy a családjukkal lakik, 0,5–1,7%-uk nevelőcsaládnál (hivatásos nevelőanya) és valamivel kevesebben gyermekotthonban (0,2%-0,9%) él.

8. táblázat: *Lakóviszonyok osztályok szerint (százalékban)*

	II. osztály	IV. osztály	VI. osztály
A családommal lakom	97,2	98,6	97,6
Nevelőcsaláddal lakom	1,1	0,5	1,7
Gyermekotthonban lakom	0,9	0,7	0,2
Más típusú lakásban lakom	0,8	0,2	0,6
Összesen	100%	100%	100%

A felmérésben résztvevő gyermekek családjának összetételére vonatkozó adatok a 9. táblázatban vannak feltüntetve.

9. táblázat: *A háztartásban résztvevő személyek az osztály függvényében (több válasz, százalékban)*

	IV. osztály	VI. osztály
Édesanya	97,4	95,1
Édesapa	88,3	88,5
Mostohaanya	0,7	0
Mostohaapa	4,3	1,8
Nagymama	27,7	27,4
Nagypapa	17,7	16,8
Fiú-/lánytestvérek	68,9	65,5

A gyermekek több mint 97%-a vér szerinti édesanyjával él, és több mint 88%-uk a vér szerinti édesapjukkal. A nagypapa az esetek 17%-ában él a háztartásban, és a nagymama az esetek 27%-ában. A gyermekek 65,5%-a a testvéreivel él. Az esetek kevesebb mint 27%-ában a család 3 vagy ennél kevesebb személyből áll, és az esetek 38%-ában 4 személyből. A gyermekek körülbelül 20%-a 5 személyből álló családban, és az esetek 15–18%-ában 6 vagy több személyből álló családban él.

Az ezt követő öt kérdés a gyermekek otthonukról és a velük lakó személyekről szóló véleményére irányul. Az eredményeket a 10. táblázat tartalmazza. A gyermekek leginkább az „Otthon biztonságban érzem magam" kijelentéssel értettek egyet (95,5%-uk nagyon egyetértett vagy teljes mértékben egyetértett), illetve a legkevésbé a „A szüleim (a rólam gondoskodó személyek) korrektül bánnak velem" kijelentéssel értettek egyet (79,9%-uk ért ezzel egyet nagyon vagy teljes mértékben).

10. táblázat: *Az otthon és a család véleményezése (minden osztályból)*

	Nem értek egyet	Nagyon kicsit értek egyet	Valamennyire egyetértek	Nagyon egyetértek	Teljes mértékben egyetértek	Összesen
Vannak olyan családtagjaim, akik gondoskodnak rólam	6,0%	1,2%	2,5%	15,1%	75,2%	100%
Ha problémám van, a családom segíteni fog	1,0%	0,8%	3s,7%	19,7%	74,9%	100%
Családunkban kellemesen töltjük az időnket együtt	1,7%	2,8%	10,2%	23,8%	61,5%	100%
Otthon biztonságban érzem magam	1,0%	0,8%	2,7%	17,5%	78,0%	100%
A szüleim meghallgatnak, és figyelembe veszik, amit mondok	1,8%	5,2%	14,0%	21,6%	57,3%	100%

A 11. táblázat tartalmazza a felsorolt öt kérdésre adott válaszok szocio-demográfiai változók szerinti eltéréseit. Látható, hogy a válaszokat nem differenciálja jelentős mértékben a nem, az osztály vagy az iskolai környezet.

11. táblázat: *Az otthonnal és a velük élőkkel kapcsolatos kérdések eltérései (minden osztály, 1-től 5-ig terjedő átlagok)*

	Vannak olyan családtagjaim, akik gondoskodnak rólam	Ha problémám van, a családom segíteni fog	Családunkban kellemesen töltjük az időnket együtt	Otthon biztonságban érzem magam	A szüleim meghallgatnak, és figyelembe veszik, amit mondok	A szüleim és én együtt döntünk az életemről
Nem						
Lány	4,5	4,7	4,5	4,7	4,3	4,3
Fiú	4,5	4,6	4,4	4,7	4,2	4,1
Osztály						
II. osztály	4,6	4,6	4,4	4,6	4,3	-
IV. osztály	4,6	4,6	4,4	4,7	4,4	-
VI. osztály	4,5	4,7	4,4	4,7	4,3	4,2
Környezet						
Vidéki	4,6	4,6	4,5	4,7	4,2	4,3
Városi	4,4	4,7	4,4	4,7	4,3	4,2

A testvéri kapcsolataikról minden korcsoportból elég nagy arányban azt válaszolták, hogy testvéreik megütötték, illetve gúnynevekkel illették őket. A legnagyobb százalékban a II. osztályos lányok érintettek, akiket a testvéreik (esetek 35,0%-a) megütöttek, majd őket követik a IV. osztályos fiúk, akiket gúnynevekkel illettek (34,4%).

12. táblázat: *Az elmúlt hónapban legalább egy alkalommal testvéreiktől fizikai vagy verbális bántalmazást elszenvedő gyermekek százalékaránya nem és osztály szerint*

	II. osztály		IV. osztály		VI. osztály	
	Megütött a testvéred.	A testvéred gúnynevekkel illetett.	Megütött a testvéred.	A testvéred gúnynevekkel illetett.	Megütött a testvéred.	A testvéred gúnynevekkel illetett.
Lány	35,0%	25,9%	31,9%	28,0%	25,2%	28,5%
Fiú	32,0%	29,4%	27,2%	34,4%	24,7%	18,4%

A következő kérdéssor a családi élettel való elégedettségre vonatkozik. A másodikos gyermekek arckifejezésekből álló öt pontos skála alapján válaszolhattak ezekre a kérdésekre. A 13. táblázat tartalmazza a kialakult eredményeket. A gyermekek legalább 95%-a minden változónál azt válaszolta, hogy nagyon vagy teljes mértékben elégedettek ezekkel a területekkel.

13. táblázat: *Elégedettség az otthonnal és a velük élőkkel/családhoz tartozókkal (II. osztály)*

	1 (legboldogtalanabb arckifejezés)	2	3	4	5 (legboldogabb arckifejezés)
Veled élő személyek	1,1%	0,0%	1,3%	20,4%	77,3%
A családod többi tagjai	1,8%	2,3%	6,5%	22,7%	66,6%
A lakásod	1,9%	1,4%	4,1%	17,6%	75,0%

Ugyanezeket a kérdéseket tettük fel a 10 és 12 éves gyermekeknek is, nekik 1-től 10-ig terjedő skálán kellett pontozniuk válaszaikat. A 14. táblázat ezeknek a válaszoknak a megoszlását foglalja össze nem, környezet és az oktatási intézmény környezete szerint.

14 táblázat: *Elégedettség az otthonnal és a velük élőkkel/családhoz tartozókkal (IV. és VI. osztály) (0–10-es skála átlagai)*

	Veled élő személyek	A családod többi tagjai	A lakásod
Nem			
Fiú	9.7	9.4	9.4
Lány	9.6	9.0	9.5
Iskola környezete			
Vidéki	9.6	9.1	9.6
Városi	9.7	9.0	9.5

Látható, hogy a beazonosított különbségek többnyire kicsik, a statisztikai hibák határán mozognak. A fiúk valamivel elégedettebbek a család többi tagjaival.

A lakás és a háztartás felszereltsége

A lakáskörülményekre vonatkozó adatok elemzéséből látható, hogy a felmérésben résztvevő vidéki környezetben (55,9%) és városi környezetben (57,6%) élő VI. osztályos gyermekek több mint fele rendelkezik saját szobával. Ez a százalékarány kisebb a IV. osztályos gyermekeknél, valamint a városi (48,9%) és a vidéki (39,8%) környezet tekintetében is jelentős eltérés van.

15. táblázat: *A szobájukban egyedül alvók százalékaránya lakóhely és osztály szerint*

	IV. osztály	VI. osztály
Vidéki	39,8%	55,9%
Városi	48,9%	57,6%

A gyermekek a birtokukban és a családjaik birtokában levő dolgokkal kapcsolatos kérdésekre is válaszoltak (a 8 éves korcsoport kérdéssora rövidebb volt). A 16. táblázatból kiderül, hogy a gyermekek több mint 98%-a úgy gondolja, jó ruhákban jár iskolába. Sőt, a gyermekek 90%-a rendelkezik otthoni internethozzáféréssel, több mint 80%-ának saját mobiltelefonja van, ráadásul ez a százalékarány magasabb a 12 éves gyermekeknél (94,3% a II. osztályosok 78,2%-ához, valamint a IV. osztályosok 87,3%-ához képest).

16. táblázat: *A birtokodban levő tárgyak (minden korcsoport) (az „igen"-ek százalékaránya)*

	II. osztály	IV. osztály	VI. osztály
Jó állapotban levő ruhák	98,2%	99,3%	99,6%
Elegendő pénz kirándulásokra és más iskolai tevékenységekre	83,0%	91,0%	92,6%
Otthoni internethozzáférés	90,9%	92,0%	93,6%
Sportolási vagy egyéb szabadidős tevékenységekhez szükséges felszerelés	92,1%	86,8%	90,5%
Zsebpénz/magadra költhető pénz	79,1%	88,8%	92,5%
Két pár jó állapotban lévő cipő	96,0%	97,1%	99,0%
Egy mobiltelefon	78,2%	87,3%	94,3%
Iskolai felszerelések/kellékek	97,8%	97,9%	98,6%

Barátságok és egyéb társas kapcsolatok

A gyermekek baráti kapcsolatairól a 17. táblázatban látható, hogy a fiúk gyakoribb találkozásokról számolnak be, több mint felük szinte naponta találkozik a barátaival (14,6%-uk 5-6-szor hetente; 40,3%-uk naponta), a lányoknál viszont a heti (20,1%) vagy a napi (37,8%) szintű találkozás a jellemzőbb.

34. táblázat: *Milyen gyakran találkozol a barátaiddal (az iskolában töltött időn kívül)? (minden osztály)*

	Soha	Ritkábban, mint hetente egyszer	Hetente egyszer-kétszer	Hetente háromszor-négyszer	Hetente ötször-hatszor	Minden nap
Nem						
Lány	4,0%	14,6%	20,1%	12,8%	10,8%	37,8%
Fiú	3,3%	14,0%	14,4%	13,3%	14,6%	40,3%
Környezet						
Vidéki	2,9%	15,4%	17,4%	13,1%	11,3%	40,0%
Városi	3,5%	15,0%	18,2%	12,7%	15,5%	35,1%
Osztály						
II. osztály	5,7%	13,8%	14,0%	12,5%	10,6%	43,5%
IV. osztály	2,3%	14,9%	21,5%	13,3%	13,1%	34,8%
VI. osztály	1,7%	16,9%	17,9%	12,8%	16,7%	34,0%

A vidéken és a városon élő barátok találkozásainak gyakoriságában különbség érzékelhető: míg a vidéki gyerekek 40%-a naponta találkozik, a naponta találkozó városi gyermekek százalékaránya 35,1%. Ugyanakkor a városi gyermekek 15,5%-a szinte naponta találkozik, azaz hetente 5-6-szor, szemben a vidéki gyermekek 11,3%-ával. Ugyanígy a II. osztályos gyermekek gyakrabban találkoznak (43,5% naponta – szemben a IV. osztályosok 34,8%-ával, és a VI. osztályosok 34%-ával). A II. osztályosok 5%-a azt nyilatkozta, hogy nem találkozik soha a barátaival, és ez az arány több mint felével csökken a negyedik és hatodik osztályos gyermekeknél.

Megkérdeztük a gyermekeket, hogy van-e elegendő barátjuk, ezek hajlandók-e támogatni őket, illetve hogyan egyeznek velük (18. táblázat).

18. táblázat: *A gyermekek barátaikkal szembeni attitűdjei (minden osztály)*

	Nem értek egyet	Nagyon kicsit értek egyet	Valamennyire egyetértek	Nagyon egyetértek	Teljes mértékben egyetértek
Van elég barátom	4,8%	3,1%	12,1%	27,2%	52,8%
Barátaim általában kedvesek hozzám	2,0%	5,1%	14,5%	32,1%	46,3%
Én és a barátaim jól megértjük egymást	1,2%	2,3%	11,0%	30,6%	54,9%
Ha van valami problémám, van olyan barátom, aki támogat engem	3,4%	3,5%	11,4%	25,8%	55,8%

A gyermekek 46,3%-a teljes mértékben egyetért azzal, hogy a barátaik általában kedvesek hozzájuk, és 52,8%-uk teljes mértékben egyetért azzal, hogy van elég barátjuk. Magas százalékarányok születtek azoknál a kérdéseknél is, hogy miként egyeznek a barátaikkal (54,9%-uk teljes mértékben egyetért ezzel), illetve mennyire megfelelő problémahelyzetben a tőlük kapott támogatás (55,8%-uk teljes mértékben egyetért).

A gyermekek általában nagyon pozitívan értékelték a baráti és társas kapcsolataikat, a barátokkal való elégedettségük átlaga pedig 8,6 feletti (3,4 az arckifejezések skáláján) (19. táblázat).

19. táblázat: *A gyermekek barátokkal való elégedettsége nem, környezet és osztály szerint (átlagok)*

	II. osztály (1-től 5-ig terjedő skálán)	IV. osztály (0-tól 10-ig terjedő skálán)	VI. osztály (0-tól 10-ig terjedő skálán)
Lány	4,6	9,2	9,4
Fiú	4,5	8,8	9,0
Vidéki	4,6	8,8	8,9
Városi	4,4	9,2	9,4
Összesen	4,5	9,0	9,2

A nagyobb osztályokba járó gyermekek, a lányok és a városon tanuló gyermekek elégedettebbek a barátaikkal, a különbségek azonban többnyire kicsik.

Az iskola

Közlekedés és biztonság

A gyermekek többsége 30 percnél rövidebb időn belül érkezik az iskolába, városon (91,2%) és vidéken (90,6%) egyaránt. A gyermekeknek kevesebb mint 10%-a érkezik legfeljebb egy órán belül (7,8%-uk vidéken és 7,4%-uk városon) az iskolába. Csak a vidéki gyermekek 1,6%-ánál tart az iskolába vezető út egy óránál tovább (l. a 20. táblázatot).

20. táblázat: *Mennyi idő alatt értél ma az iskolába? (II. és IV. osztály)*

	30 percnél kevesebb idő alatt	Legtöbb egy óra alatt	1-2 óra közötti idő alatt	Összesen
Vidéki	90,6%	7,8%	1,6%	100%
Városi	91,2%	7,4%	1,5%	100%

Az összegyűjtött adatok alapján a gyermekek nagyon biztonságosnak észlelik az iskolába vezető útjukat. A biztonság észlelése városon és vidéken is hasonlóan alakult, a tanulók több mint 90%-a biztonságban érzi magát (21. táblázat).

21. táblázat: *Mennyire érzed biztonságban magad az iskolába és a hazavezető úton?*

		Nagyon biztonságban.	Többnyire biztonságban.	Kevésbé biztonságban.	Egyáltalán nem érzem biztonságban magam.
Nemem:	Lány	53,2%	36,4%	7,8%	2,5%
	Fiú	58,2%	30,2%	8,6%	3,1%
Környezet	Vidéki	60,9%	28,4%	7,9%	2,8%
	Városi	51,0%	37,4%	8,8%	2,7%
	Összesen	55,7%	33,2%	8,4%	2,8%
Osztály	II. osztály	67,2%	19,4%	8,4%	5,0%
	IV. osztály	51,3%	36,0%	11,0%	1,7%
	VI. osztály	48,4%	44,2%	5,6%	1,7%

Az alsóbb osztályokba járó gyermekek nagyobb biztonságban érzik magukat az iskolába vezető úton, mint a feljebb járó társaik (a másodikos tanulók 67,2%-a azt nyilatkozta, hogy nagyon biztonságban érzi magát szemben a IV. osztályosok 51,3%-ával és a VI. osztályosok 48%-ával). A fiúk és a vidéken tanulók nagyobb arányban nyilatkozták, hogy nagyon biztonságban érzik magukat az iskolába vezető útjukon.

Az iskolai légkör és biztonság

Arra a kérdésre, hogy a biztonság szempontjából milyennek észlelik az iskolai légkört, a gyermekek arról számoltak be, hogy nem fordul elő túl gyakran verekedés a gyermekek között, napi vagy közel napi szinten az esetek kevesebb mint 25%-ában fordul elő ilyesmi. Az adatok azt tükrözik, hogy a helyzet vidéki és városi környezetben egyaránt hasonló (22. táblázat).

22. táblázat: *A te iskoládban a gyerekek milyen gyakran verekednek? (IV. és VI. osztály)*

	Minden nap	Szinte a hét minden napján	Legalább egyszer egy héten	Ritkábban	Nem tudom
Vidéki	14,7%	7,8%	18,2%	46,6%	12,7%
Városi	13,2%	6,1%	18,6%	45,5%	16,6%

A viták azonban gyakoribbak minden osztályban úgy városon, mint vidéken, ugyanis a gyermekek több mint 60%-a egyetért vagy teljes mértékben egyetért azzal, hogy „Az osztályomban sok veszekedés van a gyerekek között" (23. táblázat). Jelentős különbségek vannak az egyes korcsoportok között, ugyanis a veszekedések gyakoribbak a felsőbb osztályokban. Viszont a másodikos gyermekek majdnem fele egyetért a gyakori veszekedéssel kapcsolatos kijelentéssel.

23. táblázat: *Az osztályomban sok veszekedés van a gyerekek között (minden osztály)*

		Nem értek egyet	Nagyon kicsit értek egyet	Valamennyire egyetértek	Nagyon egyetértek	Teljesen egyetértek
Környezet	Vidéki	21,0%	17,4%	22,3%	11,6%	27,8%
	Városi	22,7%	18,5%	23,2%	12,4%	23,1%
Osztály	II. osztály	29,9%	13,2%	17,2%	13,2%	26,5%
	IV. osztály	19,4%	22,3%	29,0%	10,5%	18,8%
	VI. osztály	15,7%	18,1%	22,0%	12,4%	31,8%

A vidéki és városi gyermekek többsége nagyon biztonságban érzi magát, körülbelül 90%-uk úgy ítéli meg, hogy biztonságban érzik magukat az iskolában (lásd a 24. táblázatot).

24. táblázat: *Az iskolában biztonságban érzem magam (minden osztály)*

		Nem értek egyet	Nagyon kicsit értek egyet	Valamennyire egyetértek	Nagyon egyetértek	Teljesen egyetértek
Nemem:	Lány	2,7%	1,7%	10,0%	27,3%	58,4%
	Fiú	4,5%	4,5%	11,1%	22,1%	57,8%
Környezet	Vidéki	4,6%	3,5%	9,6%	24,4%	57,9%
	Városi	2,6%	2,6%	11,1%	25,6%	58,1%
Osztály	II. osztály	5,2%	2,3%	4,1%	27,4%	61,0%
	IV. osztály	1,7%	2,2%	12,7%	25,1%	58,3%
	VI. osztály	4,0%	4,5%	14,3%	22,4%	54,8%

Arra a kérdésre, hogy volt-e részük különböző fizikai, verbális bántalmazásban vagy kirekesztésben, a gyermekek több mint fele azt válaszolta, hogy nem tapasztaltak ezek közül semmit az iskolában. Tehát a gyermekek 66,1%-a azt nyilatkozta, hogy soha nem ütötték meg őket más gyermekek az iskolában, 61,7%-ukat nem rekesztették ki a közös osztályszintű játékokból és tevékenységekből, illetve 57,1%-ukat nem illették gúnynevekkel.

Az iskolai agresszió leggyakoribb formái a gyermekek észlelése alapján a gúnynevekkel való megbélyegzés (42,8%-uk legalább egyszer elszenvedett ilyen megnyilvánulást). A kapcsolati viktimizáció és az ütlegelés társaik részéről ritkábbak (a gyermekeknek alig 6,6%-a jelezte, hogy három alkalomnál többször ütötték meg őket az elmúlt egy hónap folyamán).

25. táblázat: *Az elmúlt hónapban milyen gyakran... (minden osztály)*

	Soha	Egyszer	2-3-szor	3-nál többször
... ütött meg az iskolában egy másik gyerek?	66,1%	17,2%	10,0%	6,6%
... illettek gúnynevekkel (csúfoltak) az iskolában a gyerekek?	57,1%	20,5%	10,3%	12,0%
... hagytak ki az osztálytársaid a játékokból és a közös tevékenységekből?	61,7%	18,5%	8,6%	11,2%

Iskolával szembeni attitűdök

A gyermekek többnyire elégedettek az iskolai élet különböző aspektusaival, azonban az elégedettségük az életkorukkal együtt csökken. Leginkább azzal elégedettek, amit az iskolában sajátítottak el, és a legkevésbé az osztályba járó többi gyermekkel (26. táblázat).

26. táblázat: *A tanulói életmóddal, az iskolában tanultakkal és az osztálytársakkal való elégedettség (osztályok átlagai)*

	II. osztály (1-től 5-ig terjedő skálán)	IV. osztály (0-tól 10-ig terjedő skálán)	VI. osztály (0-tól 10-ig terjedő skálán)
Tanulói életmódod	4,5	8,9	8,7
Az iskolában tanultak	4,7	9,2	8,9
A többi gyermek az osztályból	4,4	8,6	8,2

A lányok nagyobb elégedettséget mutatnak a tanulói életmóddal és az iskolában tanultakkal szemben (27 táblázat).

27. táblázat: *A tanulói életmóddal, az iskolában tanultakkal és az osztálytársakkal való elégedettség (a IV. és a VI. osztály átlagai)*

	Lány	Fiú	Vidéki	Városi
Tanulói életmódod	9,0	8,5	8,9	8,8
Az iskolában tanultak	9,2	8,9	9,2	9,1
A többi gyermek az osztályból	8,4	8,4	8,5	8,4

Másrészt a vidéki gyermekek az összes említett területen elégedettebbek, miközben a felsorolt három terület sorrendje náluk is hasonló.

Lakókörnyezet

A lakókörnyezet vonatkozásában a gyermekek 70%-a nagyon vagy teljesen egyetért a következő kijelentéssel: „Biztonságban érzem magam, amikor a környékemen sétálok” (28. táblázat).

28. táblázat: *Biztonságban érzem magam, amikor a környékemen sétálok (IV. és VI. osztály)*

	Nem értek egyet	Nagyon kicsit értek egyet	Valamennyire egyetértek	Nagyon egyetértek	Teljesen egyetértek
Nem					
Lány	3,1%	5,2%	18,3%	28,4%	45,0%
Fiú	3,0%	2,9%	14,1%	26,4%	53,6%
Környezet					
Vidéki	2,9%	3,6%	13,9%	28,8%	50,8%
Városi	3,4%	4,5%	18,1%	26,0%	47,9%
Osztály					
IV. osztály	5,0%	4,7%	14,0%	26,9%	49,4%
VI. osztály	1,4%	3,5%	18,2%	27,8%	49,2%

Az összegyűjtött adatok elemzéséből kiderült, hogy a fiúk (80%) elégedettebbek, mint a lányok (73,3%). A gyermekek elégedettsége a lakókörnyezetük biztonságával az iskolai környezet függvényében változik. A vidéki iskolákban tanulók (79,6%) elégedettebbek, mint városon tanuló társaik (73,9%). A magukat elégedettnek valló válaszadók aránya nem mutat jelentős eltérést a korcsoportok között. Azonban eltérés észlelhető a „biztonságban érzem magam, amikor a környékemen sétálok" kijelentésre adott válaszoknál. Így a IV. osztályos tanulók nagyobb arányban választották a „nem értek egyet" vagy a „nagyon kicsit értek egyet" lehetőséget a VI. osztályosokhoz képest (9,8% arányban a 4,9%-hoz képest).

Másrészt a „Van elég játszótér vagy szórakozási hely a környékemen" kijelentésre adott „nagyon egyetértek" és „teljesen egyetértek" válaszok esetében körülbelül 20%-kal csökken a válaszok aránya (29. táblázat).

29. táblázat: *Biztonságban érzem magam, amikor a környékemen sétálok (IV. és VI. osztály)*

	Nem értek egyet	Nagyon kicsit értek egyet	Valamennyire egyetértek	Nagyon egyetértek	Teljesen egyetértek
Nem					
Lány	14,5%	12,1%	18,7%	22,8%	31,8%
Fiú	13,5%	14,3%	20,3%	15,1%	36,9%
Környezet					
Vidéki	18,6%	12,9%	14,1%	19,1%	35,2%
Városi	9,6%	13,5%	24,2%	18,9%	33,8%
Osztály					
IV. osztály	14,8%	16,5%	19,8%	17,8%	31,1%
VI. osztály	13,1%	9,8%	18,9%	20,0%	38,3%

Következésképpen a fiúk nagyobb mértékben vélik úgy, hogy elegendő játszóhely áll rendelkezésre (36,9%-uk teljesen egyetért a lányok 31,8%-ához képest). A különbség lehetséges magyarázata a szabadidő eltöltésének különböző módjaiban kereshető. A lányokhoz képest a fiúk

gyakrabban választanak szabadtéri tevékenységeket, és kevésbé igényesek a játszótér minőségét illetően (lásd lent a 30. táblázatot).

A gyermekek elégedettsége a játszóterekkel vidéki és városi környezet szerint is eltér. A vidéken élők elégedettebbek a játszóterekkel vagy szórakozási lehetőségekkel (54,3% nagyon vagy teljesen egyetért) mint a városi gyermekek (52,6%). Az egyik lehetséges magyarázat erre a különbségre az lehet, hogy vidéken több szabadtéri tevékenységre alkalmas hely létezik (még akkor is, ha ezek nincsenek úgy kialakítva, mint városon). Azonban érdemes kiemelni, hogy a vidéki gyermekek véleménye megosztottabb, így körülbelül egyharmaduk (31,5%) kevésnek tartja a játszótereket (szemben a városiak 23%-ával).

Jelentős különbségek láthatók a válaszadók osztálya függvényében is. Így a VI. osztályos tanulók 58,3%-a „nagyon egyetért" vagy „teljesen egyetért", amely a IV. osztályos tanulókhoz képest magasabb arány (48,9%). Az egyik magyarázat az lehet, hogy a VI. osztályos tanulók kevésbé preferálják a házon kívüli szabadidős tevékenységeket a IV. osztályos tanulókhoz képest (l. a 30. táblázatot), és ezért nincs igényük több játszótérre.

Szabadidős tevékenységek

A szabadidős tevékenységek közül a legelterjedtebb a televíziózás (l. a 30. táblázatot) Ez napi szintű tevékenység a kérdőívet kitöltő gyermekek 66,1%-ánál. Egy másik gyakran említett (54,3%) napi szintű szabadidős tevékenység a pihenés, másokkal való beszélgetés vagy a családjukkal való szórakozás, ez pedig kiemeli, hogy milyen jelentőséggel bírnak a személyközi kapcsolatok a gyermekek életében. Az is kiderült, hogy a házon kívül töltött szabadidő az esetek 51,8%-ában napi rendszerességű. Az elektronikus játékokat a gyermekek 44,3%-a használja naponta, illetve a közösségi hálókat a gyermekek és kamaszok 40,9%-a veszi igénybe naponta.

***30. táblázat:** Szabadidős tevékenységek (minden osztály)*

	Soha	Ritkábban, mint hetente egyszer	Egyszer vagy kétszer hetente	Hetente három vagy négy nap	Hetente öt vagy hat nap	Naponta
Televíziót nézek	3,7%	5,4%	5,0%	7,2%	12,6%	66,1%
Sportolok vagy tornázok	8,6%	9,6%	19,4%	10,8%	15,3%	36,3%
Pihenek, beszélgetek vagy szórakozom a családommal	3,1%	5,5%	9,2%	12,0%	16,0%	54,3%
Játszom vagy kint vagyok	3,3%	7,5%	9,4%	11,8%	16,2%	51,8%
Közösségi hálón vagyok (például Facebook)	25,3%	7,2%	6,3%	9,1%	11,3%	40,9%
Elektronikus játékokat játszok	14,6%	8,0%	10,1%	8,4%	14,5%	44,3%
Nem csinálok semmit vagy pihenek	25,9%	13,8%	11,2%	7,9%	9,3%	31,8%

Látható, hogy a napi tevékenységek között az aktív szabadidős tevékenységek is megtalálhatók, mint a sport vagy a tornagyakorlatok (36,3%). Napi rendszereséggel passzívan eltöltött szabadidőről az esetek 31,8%-ában számolnak be. A válasz feltehetően annak is tulajdonítható, hogy a gyermekeknek nem világos a szabadidő fogalma. Bizonyos esetekben ezt tétlenségként értelmezik, ahogy ezt más fiatalok körében lefolytatott kutatások is igazolták (Szabó és Bauer, 2009). Ezt ellenpontozzák a tevékenységek, amelyek a legnagyobb relatív gyakorisággal kaptak „soha" minősítést, a közösségi hálók (25,3%) igénybevétele és a semmittevés (25,9%). A szabadidős tevékenységek adatainak elemzéséből körvonalazódik a következtetés, hogy a legtöbb tevékenység otthon zajlik.

A 31. táblázatban a szabadidős tevékenységek eltöltésének módját a gyermekek életkorával, lakókörnyezetével és nemével összefüggésben elemeztük.

31. táblázat: *Tevékenységek, amelyeket a gyermekek legalább hetente kétszer folytatnak (minden osztály)*

	Televíziót nézek	Sportolok vagy tornázom	Pihenek, beszélgetek vagy szórakozom a családommal	Játszom vagy kint vagyok	Közösségi hálón vagyok (például Facebook)	Elektronikus játékokat játszom	Nem csinálok semmit vagy pihenek
Nem							
Lány	86,0%	57,7%	78,2%	78,3%	44,6%	52,0%	52,5%
Fiú	82,0%	64,7%	77,9%	80,6%	55,7%	75,2%	52,2%
Osztály							
II. osztály	84,0%	61,3%	78,0%	79,6%	50,2%	63,2%	52,8%
IV. osztály	88,4%	66,5%	84,8%	84,6%	55,4%	70,7%	51,2%
VI. osztály	85,4%	59,2%	83,8%	75,3%	77,9%	68,0%	43,1%
Környezet							
Vidéki	86,4%	55,9%	76,1%	85,1%	52,7%	61,6%	54,0%
Városi	81,6%	66,4%	79,9%	74,3%	47,9%	64,7%	51,6%

A gyermekek legalább hetente kétszer folytatott tevékenységeivel kapcsolatos válaszokat elemezve látható, hogy a fiúk aktívabbak, nagyobb arányban sportolnak vagy tornáznak (64,7%) mint a lányok (57,7%). Több időt töltenek házon kívül (80,6%-uk a lányok 78,3%-ához képest), azonban több időt töltenek elektronikus játékokkal is.

A lányok ellenben többet televízióznak mint a fiúk (86% a 82%-hoz képest), többet pihennek, beszélgetnek másokkal vagy a családjukkal. Láthatóvá vált a nemek szerinti jelentős különbség a

közösségi hálón töltött szabadidővel kapcsolatos kérdésre adott válaszoknál is: míg a lányok 44,6%-a kapcsolódik be legalább hetente kétszer valamilyen közösségi hálóba, a fiúk esetében ez az érték sokkal nagyobb, 55,7%.

A játékkal vagy szabad térben eltöltött idő az életkor növekedésével csökken, a televíziózás és a közösségi hálók használata javára. A IV. osztályos gyermekek töltik a szabadidejüket a legváltozatosabb módon. Nagyobb arányban kapcsolódnak be minden típusú tevékenységbe, mint a másik két korcsoporthoz tartozó társaik.

A vidéki iskolákba járó gyermekek több időt töltenek televíziózással, mint városi társaik. A vidéki tanulók 86,4%-a, illetve a városiak 81,6%-a él ezzel legalább hetente kétszer. Ugyanilyen különbséget regisztráltak a pihenés terén is. A többi tevékenység jellemzőbb a városi iskolai környezetben nevelkedő válaszadókra.

A szabadidő felhasználási módjára irányuló elégedettség adatainak elemzéséből nem derültek ki jelentős nem szerinti különbségek (l. a 32. táblázatot).

32. táblázat: *Elégedettség a szabadidő eltöltésének módjával (IV. és VI. osztály)*

		II. osztály (1-től 5-ig terjedő skálán)	IV. osztály (0-tól 10-ig terjedő skálán)
Nemem:	Lány	4,7	9,3
	Fiú	4,6	9,3
Környezet	Vidéki	4,7	9,2
	Városi	4,7	9,3
Osztály	II. osztály	4,7	-
	IV. osztály	-	9,4
	VI. osztály	-	9,2

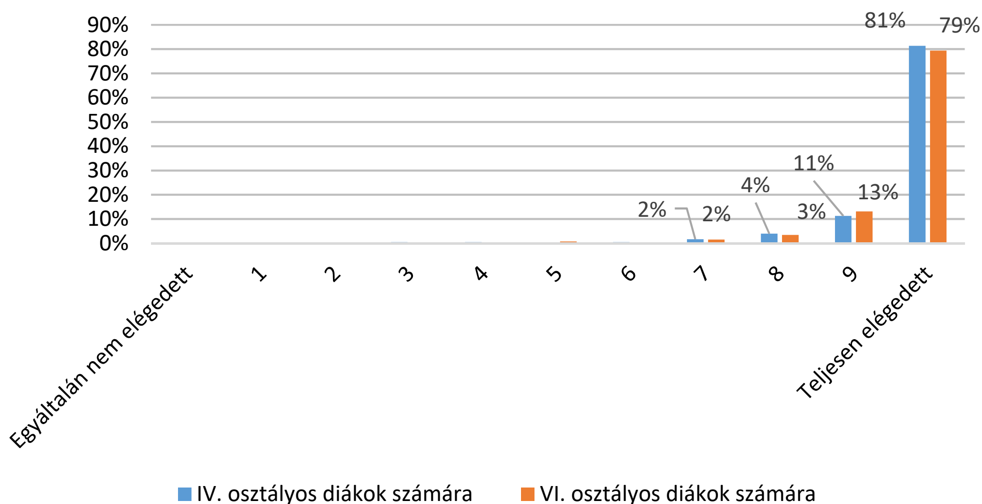
A városi tanulók kevésbé elégedettek a szabadidő eltöltésének módjával, mint a vidéken élők. A tevékenységek változatossága nagyobb ebben a környezetben, mivel itt például több sportolási lehetőség van. A IV. osztályos tanulók elégedettebbek a szabadidő eltöltésének módjával, mint a VI. osztályosok. Ez az eredmény összhangban van az előzővel (l. a 29.

táblázatot). A IV. osztályosok minden egyes területen aktívabbak, változatosabbak a tevékenységeik, mint a náluk két évvel idősebb társaiké.

Elégedettség az élettel általában

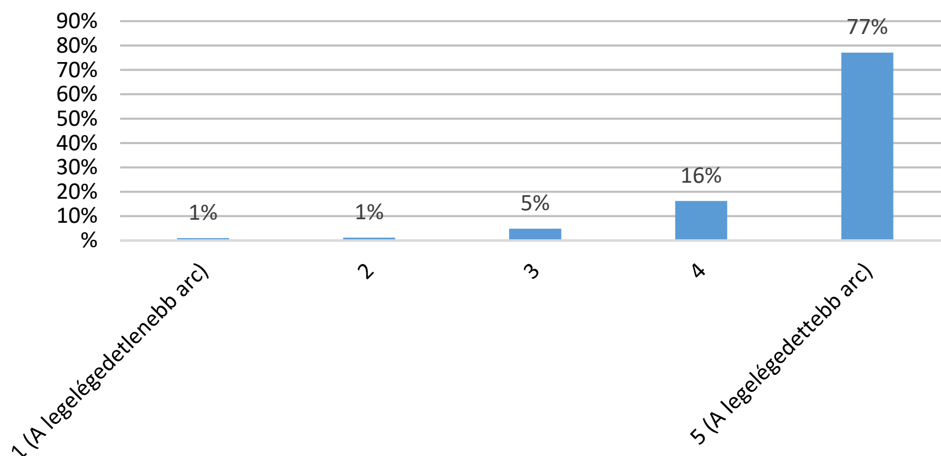
Az élet különböző területeivel való elégedettségen túl a kérdőív az élet egészével való elégedettségre is rákérdezett, ami a gyermekek szubjektív jólétének mutatója. A IV. és VI. osztályos gyermekeknél a 0-tól 10-ig pontozható kérdést alkalmaztuk. A II. osztályos gyermekeknél az arckifejezések skáláját alkalmaztuk, ezen a válaszokat 1-től 5-ig kódoltuk.

A gyermekek általánosságban azt válaszolták, hogy elégedettek az életükkel általában. A 10 éves gyermekek több mint 81,3%-a, és a 12 évesek 79,3%-a teljes mértékben elégedett az életével (10-sel válaszoltak). 9-sel válaszolt a IV. osztályosok 11,3%-a, és a VI. osztályosok 13,1%-a. A VI. osztályos gyermekek alig egy százaléka válaszolt az 5-ös skála középértékénél alacsonyabb pontozással, illetve a VI. osztály esetében azon válaszadók aránya, akiknek a válaszai az élettel való általános elégedetlenségnek feleltethetők meg, alig 1,6% (2. ábra).



2. ábra: *Elégedettség az élettel általában (IV. és VI. osztály)*

A 8 évesek 77%-a karikázta be a legboldogabb arcot (az 5. az 1-től 5-ig terjedő skálán), illetve 16%-uk karikázta be az elégedett arcot (a 4. az 1-től 5-ig terjedő skálán). A VI. osztályos gyermekek 2%-a pontozott a skála középértékénél alacsonyabb értékkel, ami azt jelezheti, hogy inkább elégedetlenek az életükkel.



3. ábra: *Elégedettség az élettel általában (II. osztály)*

A továbbiakban az élettel való általános elégedettség megoszlását a gyermekek szocio-demográfiai jellemzői szerint elemezzük (33. táblázat).

33. táblázat: *Az élettel való általános elégedettség (IV. és VI. osztály)*

		II. osztály (1-től 5-ig terjedő skálán)	IV. és VI. osztály (0-tól 10-ig terjedő skálán)
Nemem:	Lány	4,7	9,6
	Fiú	4,7	9,6
Környezet	Vidéki	4,7	9,6
	Városi	4,6	9,7
Etnikai hovatartozás	Román	-	9,6
	Magyar	-	9,6
	Roma	-	9,4
Az édesanya több mint egy hónapja külföldön van		-	9,3
Az édesapa több mint egy hónapja külföldön van		-	9,4
Osztály	II. osztály	4,7	-
	IV. osztály	-	9,7
	VI. osztály	-	9,6

A szubjektív jólét szintjeivel kapcsolatban nem azonosítottunk be jelentős nemek szerinti különbségeket. Ezzel szemben viszont korcsoport vonatkozásában létezik egy statisztikai értelemben alig szignifikáns tendencia: a IV. osztályos gyermekek esetében a szubjektív jóléti szintjei magasabbak, mint a VI. osztályosok esetében. Nem áll fenn azonban jelentős különbség a vidéken és a városon tanuló gyermekek között. Másrészt, ahogyan az várható volt, a roma gyermekek esetében a legalacsonyabbak az élettel való általános elégedettség szintjei. Tekintettel a nevelési hiányosságokra, szegénységre és társadalmi kirekesztésre visszavezethető problémáikra, a többi etnikumhoz viszonyított különbség még mindig sokkal kisebb, mint amire számíthatnánk.

A külföldön dolgozó szülők gyermekeinek csoportjáról pedig köztudott, hogy többségük a szülői távollét pszichológiai következményeit hordozza, beilleszkedési gondjaik, agresszív megnyilvánulásaik vannak, és alacsonyabb az iskolai teljesítményük (Chipea és Bălţătescu, 2010). A felmérés eredményeiből kiderült, hogy a IV. és VI. osztályos gyermekek 8,4%-ának az édesanyja, illetve 16,1%-ának az édesapja volt külföldön több mint egy hónapig az elmúlt év folyamán.

Nagy általánosságban elmondható, hogy azok a gyermekek, akiknek a szülei külföldön éltek vagy dolgoztak, kevésbé elégedettebbek az élettel. Az élettel legkevésbé azok voltak elégedettek, akiknek az édesanyjuk volt külföldön (33. táblázat).

KÖVETKEZTETÉSEK ÉS LEHETŐSÉGEK

A jelen kutatás célja az adatgyűjtés volt egy olyan szabványosított adatgyűjtő eszköz alkalmazásával, amely tükrözi a Bihar megyében élő gyermekek aktuális jóléti helyzetét, valamint megnyitotta az utat a gyermekjólét időszakos nyomonkövetésére, olyan mutatók mentén, amelyeket nemzetközi szinten teszteltek, illetve helyi szakértőkkel és helyi közösségi képviselőkkel egyeztettek.

A kvantitatív felmérést egy II., IV. és VI. osztályos tanulókból álló 1237 fős minta kérdőíves felmérésével végezték el 2017. november-decemberében. A kutatásban a nem, az osztály, az iskola helyi környezete és az etnikum alapján kiválasztott mutatókat elemeztük.

A nem szerint beazonosított különbségek többnyire kicsik. Bizonyos szabadidős tevékenységeket a fiúk kedvelnek jobban (számítógépes játékok, közösségi hálókba való bekapcsolódás és szabadtéri játék), míg másokat a lányok kedvelnek jobban (családi tevékenységek és televíziózás). A lányok nagyobb elégedettséget tanúsítanak a tanulói életmóddal és az iskolában tanultakkal szemben, azonban kevésbé érzik magukat biztonságban az utcán és a lakóhelyük környékén.

A felsőbb osztályokba járó tanulók általában kevésbé elégedettek az életük különböző területeivel, mint az alsóbb osztályokba járók – beleértve az általános elégedettséget az élettel. A kivételt ez alól a barátokkal való elégedettség képezi. Kevesebbet játszanak szabad térben, de van saját szobájuk, van zsebpénzük, hozzáférnek, és nagy részük használja is az internetet.

A vidéki gyermekek nem rendelkeznek saját szobával a többiekhez hasonló mértékben, és kevesebb időt töltenek számítógépezéssel, kevesebbet televízióznak, és kevesebbet sportolnak. Mégis nagyobb biztonságban érzik magukat az iskolába vezető úton, a lakókörnyezetükben, és általában ugyanolyan elégedettek az életüknek ezen területeivel, mint a városon tanuló gyermekek.

Ki kell emelnünk, hogy a megkérdezett gyermekek legnagyobb része rendkívül pozitív válaszokat adott az elégedettséggel kapcsolatos kérdésekre. Más esetben ezeknek az eredményeknek a megtárgyalására és magyarázatára az alkalmazott sok pontos skálák és az interjúhelyzet által indukált pozitív eltérésként tettek kísérletet (lásd Bălțătescu és Bacter, 2015, 73-74 pp.).

A gyermekek nagyon magas elégedettségi átlagára irányuló vitákat félretéve, azt tapasztaltuk, hogy a roma gyermekek vagy a külföldön dolgozó szülők gyermekei általában elégedetlenebbek az életükkel. A tanulmány továbbá számos olyan dimenziót is beazonosított, amelyen belül az objektív adatok, de a gyermekek értékelései is rávilágítanak a gyermekjólét gyenge pontjaira. Ezeknek a sebezhető gyermekekből és családjaikból álló csoportoknak a döntéshozók figyelmének középpontjába kell kerülniük, akiknek feladatuk gondoskodni a jobb életkörülmények és az oktatáshoz való hozzáférés egyenlő esélyeinek megteremtéséről, hiszen ez szavatolhatná számukra a hátrányoktól mentes jövőt.

BIBLIOGRÁFIA

Apostu, O., Balica, M., Fartuşnic, C., Florian, B., Hora, I. şi Voinea, L. (2015). Copiii care nu merg la şcoală. O analiză a participării la educaţie în învăţământul primar şi gimnazial Bucureşti: Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, UNICEF România.

Bădescu, G. şi Petre, N. (2016). Bunăstarea copilului din mediul rural. Risoprint, Cluj Napoca.

Bălțătescu, S. şi Bacter, C. (2015). Bunăstarea văzută prin ochii copiilor români: rezultatele studiului internaţional "Lumea copiilor" (ISCWeB). Editura Universității din Oradea, Editura Presa Universitară Clujeană, Oradea, Cluj-Napoca.

Children's Worlds. Third wave (2017). The questionnaire, Accesat la: http://www.isciweb.org/?CategoryID=158.

Chipea, F. şi Bălţătescu, S. (2010). Copiii lăsaţi acasă de emigranţi. Studiu în judeţul Bihor, Sociologie românească, vol. VIII, nr. 4, pp. 104-126.

European Commission (2016). Education and training monitor 2016. Directorate-General for Education and Culture

Publication Office of the European Union, Luxemburg.

Guvernul României (2014). Strategia națională pentru protecția și promovarea drepturilor copilului 2014-2020.

Institutul Național de Statistică (2016). Recensământul populaţiei şi a locuinţelor, Accesat la:
http://www.recensamantromania.ro/rezultate-2/.

Olah, S., Ștefănescu, F., Flora, G. şi Roșeanu, G. (2016). Indicatori economico-sociali ai judetului Bihor in perspectiva comparativa. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.

Stănculescu, M. S., Marin, M. şi Popp, A. (2012). Copil în România – O diagnoză multidimensională: UNICEF.

Szabó, A. şi Bauer, B. (2009). Ifjúság 2008: Gyorsjelentés [Youth 2008 Report]. Szociálpolitikai es Munkaügyi Intézet, Budapest.

Varly, P., Iosifescu, C.-Ș., Fartușnic, C., Andrei, T. şi Herțeliu, C. (2014). Costul intervenției insuficiente în educație în România București: UNICEF România.

Helyzetfelmérés a Bihar megyei speciális oktatás külső és belső környezetéről

Pásztor Rita | Berce Andrea-Diana | Bernáth Krisztina

BEVEZETÉS

A közéleti diskurzusokban a társadalmi inklúzió egyre nagyobb jelentőséget kap. Noha több szinten bekövetkeztek pozitív változások, mint például a törvényhozásban, a társadalom szövetében, a társadalmi inklúzió számos akadályba ütközik. Az egyik nehézségekben bővelkedő terület a speciális nevelési igényű (SNI) gyermekek beilleszkedése.

A jelen fejezet célja a Bihar megyei speciális oktatásban felmerülő szükségletek azonosítása és elemzése, mivel az elsődleges szocializációs közegen, a családon túl, ez a gyermekek életminőségét meghatározó legfontosabb intézményi keret. A továbbiakban tehát röviden elemezzük az oktatási tevékenységek európai és a hazai kontextusát, majd bemutatjuk a romániai és a Bihar megyei speciális oktatási rendszert, amelyet a Bihar megyei speciális oktatás külső és belső környezetében felmért helyzet bemutatásával zárunk.

AZ EURÓPAI KERETRENDSZER

Az Európai Unióban a 16–19 éves korosztályban az oktatásból kimaradók aránya a súlyosan fogyatékos diákok esetében 37 %, a részleges fogyatékossággal élő tanulók esetében pedig 25 %, míg a fogyatékosság nélkül élő diákoknál ez az arány 17 %; az általános oktatáshoz való hozzáférés nehézkes, és a súlyosan fogyatékos gyermekekre nézve időnként szegregáló jellegű (Európai Bizottság, 2010).

Az (Eurostat, 2014) a fogyatékossággal élő személyekre két fő meghatározást alkalmaz: azok a személyek, akiknek az alaptevékenységek (például a látás, hallás, gyaloglás, kommunikáció) jelentenek nehézséget, valamint azok, akiket egy hosszú lefolyású egészségügyi probléma korlátoz a munkájukban és/vagy az alaptevékenységeikben. Az Eurostat (2014) adatai rámutatnak, hogy Európai Uniós szinten a 15–64 éves korosztályban 10-ből körülbelül 1 személy vett részt oktatásban és szakképzésben (formális és nem formális oktatásban) 2011-ben; ez pedig a fogyaték nélkül élők szintjének a fele. Dánia, Finnország, Izland, Svédország és Svájc jelentéseiben szerepeltek a legmagasabb százalékarányok (20–30% között) az oktatásban és szakképzésben való részvétel vonatkozásában, a figyelembe vett fogyatékosság típusától függetlenül. Az oktatásban és szakképzésben a legalacsonyabb részvételi aránnyal rendelkező országok között szerepel Románia is, itt ugyanis 3% alatti értékeket mutattak ki (Eurostat, 2014).

Az alaptevékenységek lefolytatásában korlátozott személyek (1. meghatározás) körében az iskolaelhagyás aránya egy 11%-tól (Svédország) több mint 60%-ig (Törökország és Bulgária) terjedő skálán mozog Európa-szerte. Hasonlóképpen, a fogyatékosság második meghatározása szerint, az EU-ban az iskolát korán elhagyók soraiban sokkal magasabb a fogyatékosok aránya a fogyaték nélkül élőkhöz képest: 31,5% a 12,3%-hoz viszonyítva. Ezen belül Romániában mutatták ki a legnagyobb eltérést, itt a munkavégzésükben hosszú távú egészségügyi probléma miatt korlátozottak és/vagy az alaptevékenységeket nehézségek árán lefolytatók 71%-a korán elhagyja az iskolát, szemben a fogyaték nélkül élők 17%-ával (Eurostat, 2014).

A 15–24 éves fiatalok korcsoportjában a nem tanulók és nem is dolgozók körében a fogyatékosok száma kétszeres az EU-ban. Romániában és Szlovákiában 10 fiatalból több mint 6 számol be arról, hogy nehézségei vannak az alaptevékenységek lefolytatásában, valamint Bulgáriában háromnegyedük nem is dolgozott és nem is tanult. Ezzel szemben a fiatalok között, akik nem számolnak be semmiféle nehézségről, ez az arány Romániában és Szlovákiában 20% alatt, illetve Bulgáriában 25% alatt maradt. A második meghatározás szerint a fogyatékkal és fogyaték nélkül élők 15–34 éves korcsoportjában a

legjelentősebb különbségeket Bulgáriában (86% és 25%), ezt követően Romániában (75% és 18%), illetve Litvániában (67% és 14%) regisztrálták (Eurostat, 2014). Ennek megfelelően az Európai Bizottság célkitűzése a 2010–2020-as időszakra a minőségnek, inklúziónak és élethosszig tartó tanulásnak kedvező oktatás előmozdítása a fogyatékkal élő tanulók és diákok érdekében. A fogyatékkal élő személyeket, de különösen a gyermekeket, megfelelően kell integrálni az általános oktatási rendszerbe, valamint egyéni támogatásban kell részesülniük gyermeki érdekeik tiszteletben tartása mellett. Az oktatás és képzés terén folytatott európai együttműködés stratégiai keretrendszere (Európai Bizottság, 2009) egyebek mellett előírja a jogi és szervezési jellegű akadályok elhárítását, amelyek korlátozzák a fogyatékkal élőket az általános oktatási rendszerekhez való hozzáférésükben.

A HAZAI KERETRENDSZER

A Nemzeti stratégia a fogyatékkal élő személyek társadalmi részvételeéért – 2014–2020 MMFPSPV[1] (2014) egyik fő célkitűzése az inkluzív oktatás és az egész életen át tartó tanulás előmozdítása a fogyatékkal élők körében. A fejezet specifikus célkitűzései a következők:

- a fogyatékkal élő személyek oktatáshoz és képzéshez való hozzáférését bármely iskolai és szakképzési formában és szinten érintő diszkrimináció megelőzését és az ez ellen folytatott küzdelmet szolgáló jogszabályi alapok kidolgozása;
- a fogyatékkal élő személyek hozzáférése az általános és középiskolai inkluzív oktatáshoz, ingyenesen, egyenlő feltételek mellett, azokban a közösségekben, amelyekben élnek; valamint a felsőoktatáshoz, szakképzéshez, felnőttképzéshez és továbbképzéshez, diszkriminációtól mentesen és minden más állampolgárral egyenlő feltételek mellett;
- biztosítani a fogyatékkal élő személy másik tanulmányi formára irányuló választási jogát (speciális iskola, távoktatás, otthonoktatás stb.) azokban a helyzetekben, amikor tanulmányi igényei nem elégíthetők ki a tömegintézményben rendelkezésre álló

[1] Munkaügyi, Családügyi, Szociális Jóléti és Idősellátásügyi Minisztérium

szakértelem és kiegészítő támogatás mellett; a speciális oktatási alternatívák a tömegoktatásban is érvényes általános célkitűzéseket követik;

- a fogyatékkal élő személyek tájékoztatása hozzáférhető eszközök alkalmazásával (beleértve a weboldalakat is) az adott közösségben a tömeg- és speciális oktatásban hozzáférhető oktatási és szakképzési kínálat vonatkozásában;
- a tömegoktatás hozzáférhetőbbé tétele minden szinten, az épített fizikai környezet és a szállítás átalakítása révén;
- a pedagógiai eszközök és módszerek adaptálása (pl. jelnyelv, rugalmasan kezelhető iskolai tananyag, tanítási/tanulási eszközök – Braille írás, nagybetűs vagy egyszerűsített szövegek weboldalak stb., tanítást/tanulást segítő elektronikus technológiák);
- egyénre szabott támogató szolgáltatások biztosítása az inkluzív oktatás és független életvitel érdekében;
- adott esetben az alternatív írott és szóbeli kommunikációs rendszerek, a tájékozódási formák és eszközök megismerése, illetve a mozgáskészségek elősegítése a fogyatékkal élő gyermekeknél és fiataloknál, valamint a támogatás és az útbaigazítás gördülékenyebbé tétele a hasonló problémákkal küzdő személyek körében;
- a vak, siket vagy siketvak személyek, de főként gyermekek, oktatásának biztosítása a legmegfelelőbb és leginkább egyénre szabott nyelveken, eszközökkel és módszerekkel, valamint olyan környezet biztosítása számukra, amely maximálisan kedvez az iskolai és szociális fejlődésüknek;
- a tanulási nehézségekkel küzdő tanulók/diákok rehabilitációs/habilitációs (felzárkóztató) tevékenységeinek folytatásához szükséges iskolai eszköztárak bővítése – pl. kinetoterápiai, logopédiai és érzékszervi terápiás rendelők);
- a fogyatékkal élők – gyermekek és felnőttek – tanulási képességeinek felmérését/újraértékelését szolgáló rendszer fejlesztése, speciális nevelési igényeik mihamarabbi feltérképezése érdekében, hogy lehetőség nyíljon rugalmas támogató lépésekre, összhangban a tanulási képességeik és készségeik fejlettségi szintjével;

- a neveléstámogató intézkedések tervezési és nyomonkövetési rendszerének fejlesztése a folyamatos frissítés érdekében – az iskolai előmenetel szerint, illetve a munkába állás kilátása vonatkozásában;
- a fogyatékkal élő tanulók/diákok, a szüleik/gondviselőik/jogi képviselőik aktív bevonása a diákok oktatására/szakképzésére irányuló egyénre szabott támogatási tervek létrehozásába, megvalósításába és nyomonkövetésébe;
- az oktatók felkészítése és folyamatos képzése az inkluzív oktatás követelményeinek teljesítésére (a fogyatékosság problémakörének ismerete, a megfelelő augmentatív és alternatív kommunikációs módok, formák és formátumok használata, a fogyatékkal élő személyek támogatásának megfelelő oktatási technikák és anyagok használata);
- a fogyatékkal élőkkel foglalkozó szakértők képzése a szigorú szakosodást megkövetelő területeken – autizmus, L. Down-kór, logopédia, beszédkészség kialakítása, Braille írás, jelnyelv stb.;
- a tanulók/diákok felvilágosítása a fogyatékkal élő személyek társadalmi jogairól, beleértve a társadalmi méltányosság (a tömegoktatás tananyagában szerepeljenek a fogyatékkal élőkről szóló információk stb.) feltételei szerint megvalósuló oktatáshoz való jogot;
- az oktatás és szakképzés minőségének és hatékonyságának növelése, annak érdekében, hogy a fogyatékkal élők szert tehessenek kulcskompetenciákra (az óvodai neveléssel kezdődően a legmagasabb szintű oktatási és szakképzési szintekkel bezárólag), amelyek lehetővé teszik számukra az élethosszig tartó tanulást, a munkavállalást és aktív polgári részvételt;
- a fogyatékkal élő gyermekeknek/felnőtteknek szóló tanácsadási, iskolai és szakmai pályaorientációs szolgálatok bővítése és hatékonyabbá tétele;
- az iskola és az aktív élet közötti átmenet feltételeinek optimálissá tétele a fogyatékkal élő gyermekek/fiatalok számára;

- a szakképzési kínálat és a munkaerőpiac dinamikája közötti kölcsönhatás optimalizálása országos és európai szinten, olyan hazai szakképesítési keretrendszerek megteremtésével, amelyekbe az Európai Képesítési Keretrendszert ültetik át, továbbá megfeleltethetők annak, a polgári mobilitás előmozdítása és az életen át tartó tanulás megkönnyítése érdekében;
- a szakképzési folyamatban szerepet vállaló felek, valamint a munkaerő foglalkoztatásában résztvevő szereplők/intézmények közötti (központi és helyi hatóságok, civil szervezetek, munkaadók) intézményi dialógus/partnerség elősegítése a fogyatékkal élők szabad munkaerőpiacra való belépési esélyeinek növelése érdekében (Munkaügyi, Családügyi, Szociális Jóléti és Idősellátásügyi Minisztérium, 2014).

Az Európai Bizottság által finanszírozott egyik tanulmány szerint (Ward & Grammenos, 2007) az EU minden tagállamában érvényes tendencia szerint az oktatás színvonala annál alacsonyabb, minél súlyosabb a fogyatékosság, és a súlyos fogyatékossággal született személyek nyilvánvaló hátrányban vannak az iskolázottság szintjét tekintve, ami az oktatáshoz való korlátozottabb hozzáférést tükrözi. Románia esetében ez a hátrány a születésüktől fogva közepesen súlyos fogyatékkal élőkre is kiterjed.

A hátrány egyik fő oka az oktatáshoz való hozzáféréssel függ össze, és ez túlmutat a fizikai hozzáférés kérdésén (Romániai Akadémiai Társaság, 2009). Az oktatáshoz való általános hozzáférés fennálló problémái fokozott intenzitással jelentkeznek a vidéki fogyatékkal élők esetében. Itt gyakran nem létezik infrastruktúra (pl. az utcák nincsenek aszfaltozva), ezért komoly nehézségbe ütközik az otthon elhagyása is. Ezen felül, a speciális nevelési igényű (SNI) gyermekeknek gyakran ki kell lépniük az oktatási rendszerből, mivel a legközelebbi speciális oktatási intézményig nincs az igényeikhez igazított szállítás, vagy hiányoznak a bentlakásos jellegű szolgáltatások. Sőt, ha a formális oktatásban való részvétel mégis lehetséges, az ott nyújtott szolgáltatások minősége vitatható.

A speciális nevelési igényű (SNI) gyermekek tömegoktatásba integrálása számos korlátot vet fel: nincs elegendő vagy a meglevő szállítási eszközök nem megfelelők, az osztály elhelyezkedéséből adódóan nehezen megközelíthető, a mosdóhelyiségek nincsenek az igényekhez adaptálva, a tananyag és a pedagógiai módszerek nincsenek hozzáigazítva a szükségletekhez, az oktatók nincsenek felkészülve a fogyatékos gyermekekkel való bánásmódra, nincsenek támogató oktatók, a környezet kirekesztő stb. (Szociális Szakmai Információs Erőforrás-Központ CRIPS, 2012).

A SPECIÁLIS NEVELÉSI IGÉNYŰ (SNI) SZEMÉLYEK OKTATÁSÁNAK SZERVEZÉSE ROMÁNIÁBAN

A speciális nevelési igényű személyeknek az állam „speciális oktatást és speciális integrált oktatást biztosít az oktatás minden szintjén; differenciáltan, a hiányosság típusának és fokának megfelelően"(a 2016. évben módosított 2011. évi 1. sz. Nemzeti oktatási törvény, n.d.).

A fogyatékkal élő gyermekek és szüleik, illetve a azok a személyek, akiknél a gyermeket nevelésre vagy gyámságra elhelyezték a 2011. évi 292. számú Szociális szolgálatokról szóló törvény értelmében *„szociális szolgáltatásokat vehetnek igénybe, amelyek előmozdítják a tényleges és megkülönböztetéstől mentes hozzáférést az oktatáshoz, szakképzéshez, orvosi ellátáshoz, felzárkóztatáshoz, munkába álláshoz való felkészítéshez, a szabadidős tevékenységekhez való hozzáféréshez, illetve minden olyan tevékenységhez, amely lehetővé teszi számukra a teljeskörű társadalmi beilleszkedést és személyes fejlődést, ugyanakkor a hétköznapi éllettel járó tevékenységek elvégzésében joguk van személyes gondozási szolgáltatásokhoz, szociális, pszichológiai, orvosi és egyéni támogatási szükségletek felmérése alapján."*('a 2011. évi 292. sz. Szociális szolgálatokról szóló törvény', 2016).

A speciális oktatás szervezése és működése a következő *célkitűzéseken* alapszik (5573. számú Miniszteri Rendelet A speciális oktatás és a speciális integrált oktatás szervezési és működési szabályzatáról, 2011):

- a hiányosságok, károsodások és fogyatékok megelőzése vagy korai felfedezése;

- korai beavatkozás az oktatás terén;
- a sajátos nevelési igényű vagy egyéb típusú nevelési szükségletekkel rendelkező gyermek oktatási szükségleteinek átfogó és egyéni megközelítése; ez a perspektíva az összes meglevő vagy lehetséges kognitív, nyelvi, pszichomotoros, affektív-kapcsolatteremtési és szociális-adaptációs képesség azonosítását, kiaknázását és stimulálását célozza;
- minden speciális nevelési igényű vagy egyéb típusú nevelési szükségletekkel rendelkező gyermek oktatáshoz való hozzáférése;
- az esélyegyenlőség megteremtése;
- a tömegoktatási intézményekben tanuló hasonló korú gyermekeknek biztosított oktatás minőségének megfelelő oktatás biztosítása;
- a minőségi specializált oktatás biztosítása, amely megfelel az érintettek hiányosságainak típusából és mértékéből eredő sajátosságoknak, a kerettervekkel és az Oktatási és Kutatási Minisztérium által jóváhagyott iskolai tantervekkel összhangban;
- a szükséges támogatási szolgáltatások és struktúrák biztosítása a gyermekekre jellemző sajátos nevelési igények mértékének, intenzitásának és specifikumának megfelelően;
- együttműködés és partnerség a speciális oktatási és a speciális integrált oktatási intézmények között;
- együttműködés és partnerség a speciális oktatási szolgáltatásokat biztosító intézmények és a helyi hatóságok között.

A romániai speciális oktatás és speciális integrált oktatás a nemzeti oktatási rendszer szerves része, amely a következőket foglalja magába:

- speciális óvodák (ezek magukba foglalhatnak korai beavatkozást célzó csoportokat);
- speciális iskolákban megszervezett speciális óvodai csoportok;
- speciális iskolák minden típusú és mértékű hiányosság/fogyatékosság szerint;
- autisztikus spektrumzavarral küzdő gyermekek/tanulók csoportjai/osztályai;
- speciális szakképzést nyújtó oktatási intézmények;

- speciális középiskolák;
- speciális iskolaközpontok;
- speciális középiskola utáni szakképzést biztostó osztályok/ iskolák;
- iskolaközpontokban működő inkluzív oktatási napközi otthonok;
- speciális oktatási központok;
- gyógypedagógiai központok;
- halmozott érzékszervi sérüléssel (siketvaksággal) küzdő gyermekek/tanulók csoportjai/osztályai;
- korrekciós nevelési intézmények a viselkedésproblémás gyermekek számára;
- kórházakban, preventóriumokban és büntetés-végrehajtási intézetekben szervezett osztályok;
- korai nevelést/fejlesztést szolgáló napközi otthonok;
- védett műhelyek.

De működhetnek alternatív speciális nevelési struktúrák is:

- speciális nevelési központok, amelyek a nevelésből korábban kimaradt gyermekek számára biztosítják a korai specializált beavatkozást, a nappali multidiszciplináris/multiprofesszionális beavatkozást vagy az óvodai és iskolai neveléshez való hozzáférés előmozdítását szolgálják a közösségen belül;
- megelőző nevelési központok, többnyire szocio-affektív és viselkedési zavarokkal küzdő gyermekek/fiatalok számára;
- gyógypedagógiai központok;
- speciális oktatást és speciális integrált oktatást, inkluzív oktatási iskolaközpontokat kiszolgáló neveléstámogató és erőforrásközpont;

A speciális beiskolázást a sérülés súlyossága szerint szervezik – enyhe, közepes, hangsúlyos, súlyos/mélyreható. A halmozottan sérült gyermekeket különálló iskolai egységekbe, az adott speciális intézményen belül csoportokba/osztályokba vagy egy tömegoktatási intézménybe szervezhetik.

A fogyatékosság és a munkaképesség megállapítását meghatározó jogi keretrendszernek megfelelően a 18 évesnél fiatalabb gyermekek fogyatékosságának meghatározása a betegségek, rendellenességek,

traumák okozta egyéni funkcionális sérülések súlyossága felől történik, amelyek a tevékenységek korlátozását, illetve korlátozott részvételt eredményeznek a korosztálynak megfelelő pszichoszociális funkciókhoz viszonyítva. A fogyatékosság különböző intenzitással nyilvánulhat meg, ennek három fokozata ismert: súlyos, hangsúlyos és közepes;

- a súlyos fogyatékosságot az életkoruk, az önmagukról való gondoskodás képességének kialakulatlansága vagy elvesztése, illetve nagyfokú fizikai vagy pszichés függés alapján állapítják meg az érintett gyermekeknél. Az érintett személy önállósága rendkívül csökkent, mivel súlyosan korlátozott a tevékenységeiben. A gyermeknek egy másik személy részéről állandó gondozásra és/vagy felügyeletre van szüksége;
- a hangsúlyos fogyatékosságot olyan gyermekeknél állapítják meg, akiknél a fejlettség és életkor szerinti szociális szerepből fakadó tevékenységek lefolytatására való képtelensége lényeges motorikus, szenzoriális, neuropszichiátriai vagy metabolikus funkcionális korlátozottságokra vezethető vissza, amelyek súlyos, előrehaladott stádiumban levő, bizonyos szervek és rendszerek szövődményeivel járó betegségek nyomán alakultak ki;
- a közepes fogyatékosságot olyan gyermekeknél állapítják meg, akik csökkent fizikai (motorikus, metabolikus) vagy intellektuális teljesítőképességgel rendelkeznek, amely enyhe funkcionális sérüléssel függ össze, és az életkornak megfelelő elvárásokhoz képest a tevékenység korlátozását eredményezi (A fogyatékkal élő személyek jogainak védelméről és előmozdításáról szóló 2006. évi 448. számú törvény, n.d.).

A speciális oktatási csoportok/osztályok létszáma (speciális óvodai vagy iskolai csoportokban/osztályokban vagy szokványos iskolák speciális osztályaiban/csoportjaiban) a következő:

- a mérsékelten vagy enyhén sérült gyerekek/tanulók csoportjainak/osztályainak létszáma 8-12 fő mind a speciális oktatási intézményekben, mind pedig az integráló iskolákban;
- a súlyosan, mélyrehatóan és halmozottan sérült gyerekek/tanulók speciális csoportjainak/osztályainak létszáma 4-6 fő;

- a halmozott érzékszervi sérüléssel (siketvaksággal) vagy más típusú sérülésekkel társuló érzékszervi sérülésekkel küzdő gyermekek/tanulók speciális csoportjainak/osztályainak létszáma 2-4 fő (OMECTS NR.5573/7.10.2011, 2011).

A fogyatékkal élő személyek jogai a speciális oktatás és a speciális integrált oktatás keretében, szinttől függetlenül a következők:

- támogató nevelési szolgáltatások;
- a fogyatékosság típusának és súlyosságának megfelelően adaptált technikai berendezéssel való felszereltség és ennek használata;
- a tantermek bútorzatának igényekhez való igazítása;
- látássérült tanulók és diákok számára hozzáférhető formátumú iskolai tankönyvek és tananyagok;
- bármilyen típusú és szintű vizsgákon használható támogató berendezések és szoftverek.

A célkitűzések és a célcsoport bemutatása

A tanulmány célkitűzései az infrastruktúra, az anyagi erőforrások, az emberi erőforrások és a pénzügyi források felől körvonalazódó szükségletek elemzésére irányulnak.

Az adatgyűjtés időszakában (2016. december) Bihar megyében összesen 8 speciális oktatási intézmény működött[2], valamint ide sorolható a Bihar Megyei Nevelési Támogató és Erőforrás-Központ,

[2] 1. számú Inkluzív Oktatási Központ, amely magába foglalja a Haieu település 1. számú Speciális Középiskola (kórházi) integrált osztályait; az Orizont Inkluzív Oktatási Iskolaközpont; a Cristal Inkluzív Szenzoriális Oktatási Iskolaközpont, amely magába foglalja a következő oktatási intézmények integrált csoportjait is: a nagyváradi 20. számú egész napos óvodát, a nagyváradi 52. számú egész napos óvodát, a nagyváradi 54. számú egész napos óvodát; a Bonitas Inkluzív Oktatási Iskolaközpont, amely magába foglalja a megye összes magyar tannyelvű integrált csoportját és osztályát: a nagyszalontai Arany János Elméleti Líceumot, a mihályfalvi Zelk Zoltán Középiskolát, a nagyváradi Szent László Teológiai Líceumot, a nagyváradi 1. számú Inkluzív Oktatási Iskolaközpont és a Cristal Inkluzív Oktatási Iskolaközpont magyar tannyelvű csoportjait és osztályait; a telegdi Inkluzív Oktatási Iskolaközpont, amely integrált osztályokat foglal magába: a sonkolyosi 1. számú Technikumból, a barátkai 1. számú Elméleti Líceumból, a csarnóházai 1. számú Középiskolából – l. a remetei 2. számú Középiskola intézménystruktúráját; a papfalvi Inkluzív Oktatási Iskolaközpont, amely magába foglalja az Octavian Goga Főgimnázium integrált osztályait; a nagyváradi George Barițiu Technikum, illetve a nagyváradi Ioan Bococi Technikum – magába foglalja a tenkei Nicolae Jiga Elméleti Líceum, a nagyszalontai 1- számú Technikum és a belényesi Nicolae Popoviciu Középiskola integrált osztályait is.

melynek feladata a speciális oktatási rendszerben résztvevő gyermekek és fiatalok felmérése és tájékoztatása.

A tanulmány célcsoportját ez a 8 oktatási intézmény képezi, beleértve ezek alegységeit is[3].

Azért, hogy a kutatás tárgyáról alkotott képünk minél teljesebb és összetettebb legyen, a tanulmányba bevontuk azokat a lényeges szereplőket, akik a megyei speciális oktatás működésére hatással vannak, illetve akikre ennek működése hatással van: Bihar Megyei Tanfelügyelőség (a főtanfelügyelő helyettes és a speciális oktatásért felelős tanfelügyelő), Bihar Megyei Nevelési Támogató és Erőforrás-Központ (az igazgató) és 8 speciális oktatási intézmény (igazgatók, oktatók, kisegítő oktatók, nem oktatással foglalkozó iskolai dolgozók és szülők).

A KUTATÁSI MÓDSZEREK BEMUTATÁSA

A dokumentumok (jogi keretrendszer, nemzetközi és hazai stratégiák, nemzetközi és hazai jelentések) és az országos és megyei statisztikai adatok elemzéséből olyan átfogó képet kaptunk, amely lefedi a megyei speciális oktatási rendszer problémáit és fejlődési szükségleteit. A részletes tanulmány kidolgozása folyamán adatlapok kitöltésével gyűjtöttünk információkat az oktatási intézményekről (1 adatlap/oktatási intézmény), illetve a megyei oktatási helyzet mélyebb tanulmányozása céljából kvalitatív módszereket is alkalmaztunk az említett 10 érintett Bihar megyei intézmény képviselőivel és az oktatási intézmények igazgatóival folytatott interjúk keretében, valamint 8 fókuszcsoport szervezésével, amelybe oktatókat és oktatással nem foglalkozó iskolai dolgozókat vontunk be (8/10 fő/fókuszcsoport).

[3] 2017-ben a Bihar megyei speciális oktatási rendszert átstrukturálták, a nagyváradi Ioan Bococi Technikumot átszervezték a nagyváradi George Bariţiu Technikummal együtt, amely így nagyváradi 1. számú Technikum nevet kapta, illetve a telegdi Inkluzív Oktatási Iskolaközpontot beolvasztották az Orizont Inkluzív Oktatási Iskolaközpontba.

AZ OKTATÁSI INTÉZMÉNYEK LEGJELENTŐSEBB PROBLÉMÁI

Az említett forrásokból származó adatok alapján elkészült a speciális oktatási rendszer következőkben ismertetett SWOT-elemzése.

Erősségek	Gyengeségek
- az oktatásba való folytonos bekapcsolódás (CJRAE) - óvodai és elemi szintű, illetve a súlyos fogyatékokat célzó specifikus terápiák - munkatársi támogatás, jó munkaközösségi légkör - jól felszerelt műhelyek rendelkezésre állása bizonyos iskolákban	- Nagyváradon belül nagyon szét vannak morzsolódva az intézményi struktúrák, ez pedig megnehezíti az irányítást és a kommunikációt - a szakmák nem elég változatosak - hiányzik az egyetemi szintű magyar nyelvű speciális oktatási modul, amely az oktatói képzést biztosítaná - beiskolázatlan fogyatékkal élő gyermekek - túl kevés a szakirányú képzettséggel rendelkező oktató a speciális oktatás minden szintjén - a sajátos nevelési igényű gyermekek (SNI) szükségleteinek betöltésére alkalmatlan iskolai tantervek - a nem oktatással foglalkozó és a kisegítő oktatói személyzet alacsony létszáma - szegényes anyagi feltételek – az oktatási erőforrások és az egyre súlyosabb esetek szembenállása - továbbképzések hiánya – l. pl. az újabb terápiákat - a fennálló szükségleteknek megfelelően kialakított speciális oktatási campus hiánya - a társadalom negatív attitűdje a speciális szükségletekkel rendelkező személyekkel szemben - a sajtó, a társadalom érzéketlensége a speciális szükségletekkel rendelkező családokkal szemben - a speciális nevelési igényű gyermekek (SNI) többsége nagyon alacsony iskolázottsággal rendelkező és mélyszegénységben élő családokból származik

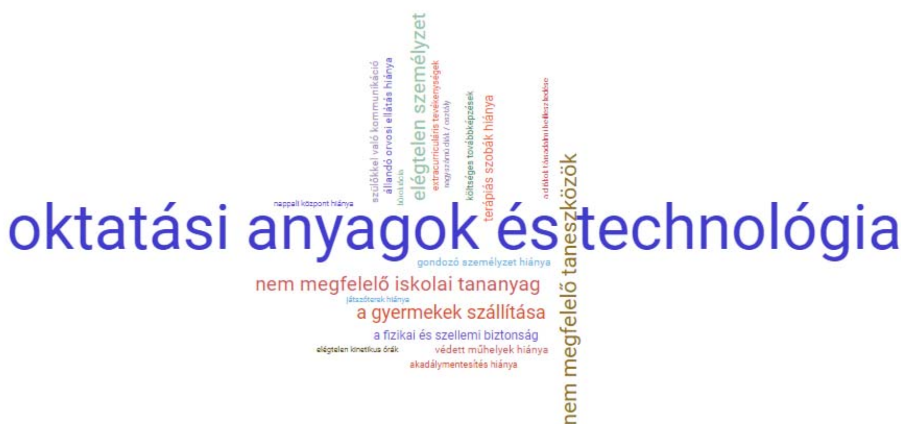
	- a fogyatékkal élő fiatalok társadalmi beilleszkedése nagyon alacsony: nem képesek megtartani a munkahelyüket, mivel az alacsonyan fejlett szociális készségeik nem teszik lehetővé számukra a szakmai beilleszkedést – még ha szakmai értelemben képesek is a tevékenységeiket lefolytatni (a fogyatékkal élő fiatalok alig 6%-a foglalkoztatott) - a származási háttérből fakadó alacsony érdeklődés az iskola iránt; különösen a vidékiek körében, akik szegényes körülmények között, mélyszegénységben élnek, vagy roma származásúak (l. eltérő kultúra, értékrendszer és normák), alacsony az iskolázottságuk - a gyermekek iskolakerülése
Lehetőségek - a speciális nevelési igényű gyermekek (SNI) sikertörténeteinek népszerűsítése az érzékenység és motiváció erősítése céljából - az üzleti szféra és a speciális oktatási rendszer együttműködése, gazdasági szereplőkkel kiépített partnerségek - a pszichológusok fokozottabb bekapcsolódása a (szakmai beilleszkedéshez szükséges) szociális készségek fejlesztését támogató tanácsadásba - az iskolai műhelyek korszerűsítése és fejlesztése - védett műhelyek és munkahelyek létrehozása - a szülői támogató egyesületek/csoportok bevonása az iskolai tevékenységekbe - a szakintézmények (egészségügyi, besoroló bizottságok) közötti együttműködés a beiskolázatlan gyermekek beazonosítása céljából	**Veszélyek** - túlzott bürokrácia a sajátos nevelési igényű gyermekeket (SNI) célzó szolgáltatásokhoz való hozzáférés folyamán - nem megoldott minden sérült gyermek beazonosítása; szükség van a sajátos nevelési igényű gyermekek problémáinak megoldásában résztvevő szereplők közötti partnerségre (ez részben a szülők közönyén és tájékozatlanságán múlik, de a sajátos nevelési igényű gyermekek toborzását szolgáló közösségi szintű rendszer hiányán is). - a jogi keretrendszer, a szociális munka és a szociális biztonsági szolgálatok nem mozdítják elő a sajátos nevelési igényű gyermekek (SNI) problémáinak megoldását. - az egészségügyi rendszer működése – a szabályozások nem teszik lehetővé az egészségügyi ellátás folyósítását a szülők részvétele nélkül

- a gyermekek szociális és szakmai integrációja (a tömegoktatás és a speciális oktatás hatékonyabb együttműködése) - a munkahely megközelíthetőségének elősegítése - a speciális oktatási szinteket lefedő campus létrehozása - iskola utáni, folytonosságot biztosító programoknak helyet adó napközi otthon létrehozása	- a súlyosan sérült gyermekekben a társadalmi hasznosság érzését megerősítő védett műhelyek működésére vonatkozó jogszabályozás hiánya - a jövedelemszint az oktatási rendszerben - a sajátos nevelési igényű gyermekekkel (SNI) foglalkozó intézménystruktúrákkal szembeni bizalomhiány

Forrás: 2016-os SNI jelentés, a szerzőktől

Az oktatási intézmények szintjén jelentkező leglényegesebb problémák között, a gyermekek szükségletei felől, említésre került a sajátos nevelési igényű gyermekek igényeire szabott oktatási és technológiai anyagok súlyos hiánya, a nem megfelelő terek és alkalmatlan iskolai tantervek, a személyzet és terápiás rendelők hiánya, valamint a gyermekeket kiszolgáló szállítóeszközök és iskolai (védett) műhelyek hiánya (2. ábra). Ezeken kívül, pontosításként, a következő problémák és szükségletek kerültek említésre: az oktatásban dolgozók testi és lelki biztonságának biztosítása, a kommunikációhiány a szülőkkel, a tanulási folyamatból való kimaradásuk, a gondozó személyzet hiánya, az állandó egészségügyi ellátás hiánya, az intézmények nehéz megközelíthetősége (liftek, rámpák), a sajátos nevelési igényű gyermekek szükségleteihez adaptált közegészségügyi szolgáltatások hiánya, a személyzet folyamatos továbbképzésével járó magas költségek, a tanórákon kívüli tevékenységekre szánt források kiegészítésének kényszere, az egy osztályban fellelhető diagnózisok túlzott változatossága és az igen magas osztálylétszám (különösen vidéken), a gyermekeket kiszolgáló napközi otthon és lazításra, játékra alkalmas tér hiánya, a tanárokat, de a szülőket is akadályozó túlzott bürokrácia, valamint a tanulók társadalmi beilleszkedésének elmaradásával járó problémák. A felsorolt szükségletek között hangsúlyt

kaptak még: a tanulók kinetoterápiás, terápiás, foglalkozás-terápiás óraszámának növelése, a sajátos nevelési igényű gyermekek és a tanárok közötti kommunikáció fejlődése, a tanárok (és a személyzet) szakképzését, továbbképzését szolgáló programokhoz, felmérési és diagnosztikai eszközökhöz való hozzáférés megkönnyítése, a helyi közösséggel való együttműködés szükségessége illetve a szülőknek szóló tanácsadó programok szervezése.



1. ábra: *A Bihar megyei speciális oktatás legjelentősebb problémái*

Forrás: 2016-os SNI jelentés, a szerzőktől

A beérkezett eredmények alapján az SNI besorolású gyermekek igényeinek holisztikus megközelítése körvonalazódik mint szükséglet, amely megköveteli az iskolai rendszer fejlesztését, a családok szociális támogatását, a szociális hálózatok hatékonyabbá tételét, valamint a résztvevő szereplők közötti együttműködés gördülékenyebbé tételét. A folyamatosság biztosítása az egyes oktatási szinteken a társadalom egészének szóló kihívás, melynek megfelelően életképes megoldásokat kell beazonosítani a speciális oktatási rendszer végzősei számára, hogy szakmailag és szociálisan is hatékonyabban valósuljon meg a beilleszkedésük.

A SZÜKSÉGLETEK FELMÉRÉSE

A megyei szintű SWOT-elemzésből a 8 speciális oktatási intézményben leginkább elterjedt szükségleteket választottuk ki. Ezekről a következő táblázatban kapunk képet (1. táblázat). A következő szükségletek előfordulási aránya a legmagasabb: a biztosított szolgáltatások, könnyítések diverzifikációja, a szállítás fejlesztése, a kommunikáció, az együttműködés fokozása az érintett intézménystruktúrák között a speciális nevelési igényű gyermekek (SNI) problémáinak kezelésében, valamint a családok szociális támogatása.

1. táblázat: *A speciális oktatási intézményekben jelentkező szükségletek a felmért területek szerint*

Felmért terület	Szükségletek	Előfordulás (legelterjedtebbek)
Oktatási kínálat és egyéb szolgáltatások	Beruházás a szakértők szakmai képzésébe	5
	A biztosított szolgáltatások, könnyítések diverzifikációja, a terápiás, gyakorlati, tanórán kívüli tevékenységek számának növelése stb.	7
Jogi keretrendszer	Az állások számának növelése és szabályozása	6
	A rendszer hatékony átstrukturálása, az oktatási tanterv adaptációja a fogyatékosság súlyosságának, az egyéni fejlesztési tervnek megfelelően, az oktatóanyagok adaptálása, a tankönyvek frissítése (elavultak, 1991-es kiadásúak) stb.	5
Anyagi források	A sportolásnak, lazításnak, műhelyeknek, bentlakásoknak stb. otthont adó terek felújítása.	6
	A szállítás fejlesztése, különösen vidéken	7
	Az iskolai tantervek, anyagok, felszerelések összehangolása a gyermekek szükségleteivel az iskolaelhagyás megakadályozása és a nevelési folyamat hatékonyabbá tétele céljából	6

Felmért terület	Szükségletek	Előfordulás (legelterjedtebbek)
	A terek felszerelése berendezésekkel, eszközökkel a sérüléseknek és az elérhető szolgáltatásoknak megfelelően	6
Társadalmi beilleszkedés/szociális háló	A kommunikáció, az együttműködés fokozása az érintett intézménystruktúrák között, a speciális nevelési igényű gyermekek (SNI) problémáinak kezelésében (intézmények, civilszervezetek, oktatási intézmények).	7
	A speciális oktatás, a szükségletek, a sikertörténetek, a bevált gyakorlatok fokozottabb előmozdítása és értékelése, a közösség érzékenységének felkeltése	5
	Alternatív megoldások kidolgozása a már nem iskolás korú gyermekek számára	6
	A gazdasági szereplőkkel való együttműködés kiterjesztése és erősítése	5
Családi háttér	Különböző formájú szociális támogatások a családok részére	7

Forrás: 2016-os SNI jelentés, a szerzőktől

A problémák elterjedtsége azonban eltér azok súlyosságától. Mindamellett, hogy kevésbé elterjedtek, bizonyos szükségletek nagyobb hatással vannak a nevelési folyamat megfelelő kibontakozására a speciális oktatási intézményekben. Az összegyűjtött kvantitatív és kvalitatív adatok szerint a következő szükségletek a legfontosabbak:

- a speciális oktatás területét szabályozó jogszabályi rendszer hatékony átstrukturálása, az állások számának szabályozásával és a tanterv, a tankönyvek stb. adaptációjával, következésképpen az oktatási intézmények anyagokkal és felszerelésekkel való ellátása;
- beruházás az oktató személyzet szakmai képzéseibe, a biztosított szolgáltatások, könnyítések diverzifikációja, a terápiás, gyakorlati, tanórán kívüli tevékenységek számának stb. növelésével egyidejűleg;
- a szállítás fejlesztése;

- a sajátos nevelési igényű fiatalok (SNI) szociális és szakmai beilleszkedése, a gazdasági szereplőkkel fenntartott kapcsolatok erősítése, illetve a már nem iskolás korú gyermekek számára kidolgozott alternatív megoldások révén;
- A toborzás, a rendszerben való megtartás és a szakmai beilleszkedés fokozása a speciális nevelési igényű gyermekek (SNI) problémáinak kezelésében érintett intézménystruktúrák közötti kommunikáció és együttműködés fokozása révén;
- a közösség tájékoztatása és érzékenységének növelése a speciális oktatás, a fogyatékkal élő személyek szükségleteinek, a sikertörténetek és a bevált gyakorlatok fokozottabb előmozdítása és értékelése révén;
- szociális támogatások a családok részére.

Vidéken is a városiakhoz hasonlóak a problémák, azonban itt ezek sokkal hangsúlyosabban jelentkeznek. Ennek oka legtöbbször a fogyatékkal élő gyermekeket nevelő családok szociális, gazdasági és kulturális szegénységében keresendő, melyek többsége sérülékeny és marginalizálódott társadalmi csoportokból származik.

KÖVETKEZTETÉSEK

A jelen fejezet a Bihar megyei speciális oktatás külső és belső környezetére irányuló helyzetfelmérést tartalmazza, melynek fókuszában a következő területek állnak: az oktatási kínálat és a kapcsolódó egyéb szolgáltatások, az anyagi feltételek, a belső és külső iskolai környezet, valamint a tanuló családi háttere.

Az **oktatási kínálat és szolgáltatások** vonatkozásában körvonalazódnak a legfontosabb szükségletek – a támogató tanárok programjára vonatkozó jogszabályozás felülvizsgálata, a támogató és kisegítő személyzet hiánya, az oktatók fokozottabb motivációja és kompetenciáik fejlesztése; a nemzetközi projektekben való részvétel, amely lehetőséget nyújt a tapasztalatcserére, a bevált gyakorlatokhoz kapcsolódó tapasztalatok megismerésére; ezen felül több gyakorlati tevékenység, kimozdulás, szocializálás és a speciális igényű gyerekek

fokozottabb integrációjának szükségessége. Továbbá szükség van a hatékonyabb együttműködésre a munkaerőpiac képviselőivel, és egy iskolaorientációs szolgálat kiépítésére is, amely növelné a speciális oktatási intézmények végzőseinek munkavállalási esélyeit. Az **anyagi feltételek**ben megmutatkozó legégetőbb szükségletek közül megemlítjük az oktatási intézmények technológiai infrastruktúrájának korszerűsítését, a fogyatékok súlyosságának megfelelő berendezéseket, az oktatóanyagokra fordítandó pénzügyi erőforrásokat, az oktatási intézmény bővítését és a vidéken/vidékről ingázó gyermekek szállításának biztosítását. A tanuló **külső és belső iskolai környezet**ének vonatkozásában körvonalazódó szükségletek a költségvetésen kívüli finanszírozási források bevonása, az osztályok strukturálási elvének megváltoztatása, az önállóságot meghatározó kompetenciák és képességek stimulálása, fejlesztése, a fiatalkorú bűnözők és a súlyosan viselkedésproblémás gyermekek más oktatási rendszerbe történő beiskolázása, valamint a viselkedésproblémás gyermekek korrekciós oktatóközpontokba való integrálása. A nyújtott szolgáltatások hozzáférhetőbbé és hatékonyabbá tételéhez szükség van a fogyatékkal élő gyermek fejlődésében résztvevő szereplők közötti hatékonyabb kommunikációra. A speciális igényű gyermekek **családi hátterét** a súlyos pénzügyi gondokkal való küzdelem jellemzi. A szociális munkás bevonása a család-iskola-szociális ellátórendszer struktúrába a speciális igényű gyermekek számára elkülönített költségvetés hatékonyabb felhasználásához vezethetne. Ugyanakkor a speciális oktatási intézménybe való jelentkezés bürokratikus eljárásának módosítása növelné a gyermekek oktatási rendszerbe tagozódásának mértékét.

A kutatás eredményei megalapozhatják a fogyatékkal élő személyek társadalmi inklúzióját célzó stratégiák kidolgozását, az oktatási szolgáltatások és a szociális segítségnyújtás minőségének javulását, ezek pedig a célcsoport életminőségének javításához járulnak hozzá.

BIBLIOGRÁFIA

Centrul de Resurse si Informare pentru Profesiuni Sociale CRIPS. (2012). Dificultati si bariere in accesul la formare al persoanelor cu dizabilitati in regiunile selectate (Înfiintarea unei retele de centre de excelenta în furnizarea serviciilor de reabilitare si integrare profesională pentru persoane cu dizabilități, ca grup vulnerabil pe piata muncii - POSDRU/96/ 6.2/S/ID 64251).

Comisia Europeană. (2009). Cadrul strategic – Educație și formare profesională 2020.

Comisia Europeană. (2010). Strategia europeană 2010-2020 pentru persoanele cu dizabilități: un angajament reînnoit pentru o Europă fără bariere.

Eurostat. (2014). Disability statistics - access to education and training.

Legea asistenţei sociale nr.292/2011

Legea nr. 448/2006 privind protecția și promovarea drepturilor persoanelor cu handicap. (n.d.).

Ministerul Muncii, Familiei, Protecției Sociale şi Persoanelor Vârstnice. (2014). Strategia Națională privind incluziunea socială a persoanelor cu dizabiltăţi 2014-2020.

OMECTS NR.5573/7.10.2011. (2011). Regulamentul de organizare şi funcţionare a învăţământului special şi special integrat. Monitorul Oficial nr.787 din 7.11.2011.

ORDIN nr. 5573 - Regulamentul de organizare si functionare a invatamantului special si special integrat. (2011).

Societatea Academică din România. (2009). Diagnostic: Exclus de pe piaţa muncii. Piedici în Ocuparea Persoanelor Cu Dizabilităţi în România.

Ward, T., & Grammenos, S. (2007). Men and women with disabilities in the EU: Statistical analysis of the LFS ad hoc module and the EU-SILC. Applica & CESEP & Alphametrics.

Módszertani szempontok a Bihar megyei oktatási rendszerben tanuló fogyatékkal élő gyermekek életminőségének felméréséhez

Bacter Claudia | Lezeu Daniela-Crina

BEVEZETÉS

A jelen fejezet témája a fogyatékkal élő gyermekek életminőségének felmérése. Összhangban a Gyermek Jogairól szóló Egyezmény szabályozásaival, amelyet Románia az 1990. évi 18. számú törvénnyel ratifikált, „a fogyatékkal élő gyermekeknek joguk van a gondozáshoz, oktatáshoz és speciális képzéshez, melyek célja a lehető legnagyobb autonómiát, egy teljes és aktív életet biztosítani számukra a társadalomban." Ugyanakkor „a gyermeknek jogában áll kifejezni a véleményét, és azt figyelembe kell venni bármilyen kérdéssel/eljárással kapcsolatban, amely hatással van rá." (18/1990. Törvény) Ezeknek a jogoknak a tiszteletbentartása céljából a család, az iskola és a helyi közösség nagyon fontos szerepet töltenek be.

Ezekből a megfontolásokból kiindulva helyénvaló olyan kutatások kezdeményezése, amelyek a fogyatékkal élő gyermekek szükségleteinek azonosítására, a számukra kihívást jelentő problémákra irányulnak, valamint arra, ahogyan a személyes életüket látják általában.

Az utóbbi időszak számos projektjében/kutatásában hazánkban is egyre inkább referenciaértékűvé vált a fogyatéktól mentesen élő gyermekek életminőségével kapcsolatos különböző kérdések elemzése

(Bădescu és Petre, 2012; Grigoraș, Bălțătescu és Roth, 2012; Grigoraș, 2014; Bălțătescu ési Bacter, 2015). Azonban kevés olyan tanulmányt publikáltak, amely a fogyatékos gyermekekkel foglalkozik, különösen azokkal, akik a román oktatási rendszerben tanulnak. A téma feldolgozásában mindezidáig a gyermekek szüleinek és a szakmában dolgozó szakértők véleményét vették figyelembe (szociális segítők, pszichológusok, pszichopedagógusok, oktatók, egészségügyi dolgozók stb.). Az általunk javasolt fejezet jelentős új hozadéka az, hogy figyelmünk középpontjában a fogyatékkal élő gyermekek állnak, akik kifejezik a véleményüket/észlelésüket az élet számottevő kérdéseivel kapcsolatban.

Az ilyen kutatások megvalósítása, a megfelelő módszertani eszközök kidolgozása és alkalmazása referenciaértékűvé válhat az ilyen gyermekek valós szükségleteinek elemzésében, miközben lehetővé teszik egy átfogó kép körvonalazását az életminőségük vonatkozásában.

Ebben a fejezetben egy ilyen jellegű eljárást mutatunk be, melynek fő célkitűzése annak megállapítása, hogy megvalósíthatók-e/lehetségesek-e azok a kutatások, melyek főszereplői az oktatási rendszerbe integrált fogyatékkal élő gyermekek, abból a célból, hogy a jólétükhöz hozzájáruló tényezőket beazonosítsuk.

ELMÉLETI MEGFONTOLÁSOK

A fogyatékosság és az életminőség

Minden társadalomban a fogyatékkal élő személyek jelentik az egyik legsérülékenyebb társadalmi kategóriát; a problémák, amelyekkel meg kell küzdeniük egészségügyi, funkcionális, szociális szempontból, minden közösség számára kihívást jelentenek.

Nemzetközi szinten korábban is foglalkoztak, és jelenleg is folyamatosan foglalkoznak a fogyatékkal élő személyek jogainak tiszteletben tartásával, azért, hogy minden állampolgár számára „egyenlő feltételeket és esélyeket biztosítsanak” (Lazăr, 2009; Gherguț, 2011, p. 970).

Így európai szinten, 1992-től ajánlásokat dolgoztak ki a fogyatékkal élő személyek helyzetére irányuló politikák és stratégiák előmozdítására a tagállamokon belül. Az egyik ilyen elsődleges célkitűzés a fogyatékkal élők gazdasági és társadalmi integrációja volt, ennek felelőssége pedig a helyi közösségeké (Gherguţ, 2013). Az európai stratégiák és szabályozások alapját a fogyatékossággal élők jogairól szóló ENSZ-egyezmény előírásai adják. Az Egyesült Nemzetek Szervezete 1993-ban a fogyatékkal élők számára jogokat és kötelezettségeket biztosító szabályokat dolgozott ki és segített elő, más kategóriákba tartozó személyekéhez hasonlóan. A kérdéssel a Egészségügyi Világszervezet is foglalkozott, amely 2001-ben a fogyatékosság másfajta megközelítését tűzte ki, majd egészítette ki utólag (OMS, 2001; 2004; 2011), A funkcióképesség, fogyatékosság és egészség nemzetközi osztályozásában, amelyet világszerte számos országban, köztük 2012-ben Romániában is, elfogadtak.

A 2003-as évet „A fogyatékkal élő személyek európai évévé" nyilvánították. A szociális politikák a 2004–2010. közötti időszakra vonatkozó cselekvésterv kidolgozására irányultak, majd utólag az említett terv megvalósítását követően kidolgozták az „Európai fogyatékosságügyi stratégia 2010–2020: megújított elkötelezettség az akadálymentes Európa megvalósítása iránt" stratégiát, melynek 8 kiemelt területe a következő: akadálymentesítés, részvétel, egyenlőség, foglalkoztatás, oktatás és képzés, szociális védelem, egészség és külső fellépések (Európai Bizottság, 2010).

Amint ezekből a dokumentumokból kiderül, a fogyatékkal élő személyek és a feléjük szolgáltató szervezetek feladata együttműködni a fogyatékkal élők jogainak gyakorlását akadályozó korlátok elhárításában. Ebben a kontextusban a hangsúly azon van, hogy minden erőforrás biztosítva legyen a társadalom tagjainak tájékoztatására az érintett csoport problémáival, szükségleteivel, potenciáljával és a helyi közösségi élethez való hozzájárulásával kapcsolatban (Gherguţ, 2013).

„A fogyatékkal élő személyek szociális védelmi rendszer általi nyilvános elismerése Romániában 1990-ben kezdődött el" (Lazăr, 2009, p. 208). Abban az évben alakult meg a Fogyatékosok Államtitkársága

(eredeti neve: Secretariatul de Stat pentru Handicapați) (l. 1100/1990. sz. Kormányhatározat), 2003-ban alakult meg a Fogyatékos Személyek Nemzeti Hatósága (eredeti neve: Autoritatea Națională pentru Persoanele cu Handicap – ANPH) (l. 14/2003. sz. Sürgősségi Kormányrendelet), majd 2004-ben megkezdte működését a Romániai Nemzeti Fogyatékosságügyi Tanács (eredeti neve: Consiliul Național al Dizabilității din România – CNDR). Ezek voltak az első intézményfejlesztésre irányuló lépések, ezzel párhuzamosan pedig a fogyatékkal élő személyek szociális védelmére vonatkozó jogi szabályozásokat és stratégiákat dolgoztak ki (53/1992. sz. törvény, 57/1992. sz. törvény, 519/2002. sz. törvény, 448/2006. sz. törvény és az utólagos kiegészítések, 268/2007. sz. törvény, 221/2010. sz. törvény, 1175/2005. sz. Kormányrendelet A fogyatékos személyek védelmére, integrációjára és társadalmi beilleszkedésére irányuló, 2006-2013-as időszakra szóló nemzeti stratégiáról, Nemzeti stratégia „Egy akadálymentes társadalom a fogyatékkal élő személyek számára" címmel a 2016-2020-as időszakra, illetve a Nemzeti stratégia megvalósításáról szóló operatív terv stb.)

Az „Egy akadálymentes társadalom a fogyatékkal élő személyek számára" 2016–2020-as időszakra szóló nemzeti stratégia célja minden (tartós fizikai, mentális, intellektuális vagy érzékszervi) fogyatékkal élő személy életminőségének növelése a társadalmában való aktív részvételre való bátorítás, illetve a számára kihívást jelentő esetleges akadályok elhárítása révén. Az országos szinten javasolt stratégia alapját a „Megújított elkötelezettség az akadálymentes Európa megvalósítása iránt" című 2010–2020-as időszakra szóló Európai Stratégia elsődleges célkitűzései képezik, melynek célja „annak előmozdítása, védelmezése és biztosítása, hogy valamennyi fogyatékossággal élő személy teljes körűen és egyenlő mértékben gyakoroljon minden emberi jogot és alapvető szabadságot, illetve az irántuk való természetszerű tisztelet és méltóság előmozdítása." (655/2016. sz. Kormányrendelet).

A fogyatékkal élő személyek védelmének gyakorlati megközelítései különös hansúlyt fektetnek az életminőségükre, és értelemszerűen a nekik kínált szolgáltatások minőségére (Gherguț, 2011).

A fogyatékkal élőknek rendelkezniük kell legalább a minimális életkörülményekkel és létfenntartó eszközökkel, ahhoz, hogy decensen élhessék életüket (Buică, 2004).

Az életminőség egy többdimenziós fogalom, melynek alkalmazása a fogyatékkal élő személyek problematikájának megközelítésében mind az erőforrásfejlesztés, mind pedig a számukra és a családtagjaik számára biztosított támogatás vonatkozásában lényeges. Az érintettek felruházása felelősséggel az életükre kiható megbeszélésekbe való bekapcsolódásra nagyon nagy mértékben hozzájárul életminőségük növekedéséhez, ahogyan a helyi közösségekbe való befogadtatásuk és integrációjuk is. Az életminőségi változóknak kiemelkedő helyet kell kapniuk a felmérési programokban (Schalock, 1997).

A jólét (*well-being*) viszonylag újkeletű fogalom, amely nagyrészt fedi az életminőség különböző vetületeit, tehát az utóbbi megfelelőjének tekinthetjük. Michalos (2014) véleménye szerint a jólét a gyermekek számára jónak mondható életet meghatározó tényezőket, a növekedést és fejlődést előmozdító, valamint az élettel való elégedettség és a boldogság érzetét erősítő tényezőket írja le. Az UNICEF a gyermekjólét meghatározásában a következő 6 dimenzió mutatóit alkalmazza: anyagi jólét, egészség és biztonság, oktatási jólét, a családdal és társakkal való kapcsolatok, a viselkedésmódok és a kockázatok, valamint a szubjektív jólét (UNICEF, 2007 apud Michalos, 2014). Egy másik megközelítésben a jólétet általános fogalomnak tekinthetjük, amely egyéni észleléseket foglal magába, valamint az emberek személyes életük különböző területeire vonatkoztatott értelmezéseit (Denzin și Lincoln, 1998 apud Crivello, Camfield și Woodhead, 2009).

A gyermekjólét sajátosságai

Az első gyermekjóléti összehasonlító kutatást Bradshaw és munkatársai folytatták le 2007-ben. A kutatás 25 EU-tagállamra terjedt ki. Az így összegyűjtött kutatási anyagból egy újabb mutatót hoztak létre a közép- és kelet-európai országok vonatkozásában. A következő gyermekjóléti mutató 27 országot fedett le, többek között Romániát is (Grigoraș, 2014).

Bradshaw és Richardson (2009) megállapítja, hogy amikor a gyermekjóléttel kapcsolatban állást foglalunk, a következő területeknek van jelentősége az elemzés során: egészség, szubjektív jólét, személyes kapcsolatok, anyagi erőforrások, oktatás, viselkedésmódok és kockázatok, otthon és környezet.

Az életminőség egészségügyi szempontú mérésével, a gyermekgyógyászat és az egészségügyi szolgáltatások területén, állandóan foglalkoztak az elmúlt évtizedben, ehhez pedig többdimenziós eszközökre volt szükség, a lehető legkevesebb fizikai, pszichológiai (emocionális és kognitív) és szociális épségre vonatkozó dimenzió mentén (Varni, Limbers és Newman, 2008).

„A legnagyobb nehézség, amellyel Romániának szembe kell néznie a gyermekjólétre vonatkozó adatgyűjtés terén, a szabványosított mutatórendszer hiánya, amely lehetővé tenné a gyermeki lét minden dimenziójára, az ebben felmerülő változásokra kiterjedő időszakos nyomonkövetést” (Grigoraș, 2014, p. 95).

Az állampolgárai sorsáért felelősséget vállaló társadalomban a fogyatékkal élő személyek érdekeit képviselők erőfeszítéseinek anyagi jogok megszerzésére, egészségügyi ellátás biztosítására, speciális oktatási és korrekciós rehabilitációs támogatásra kell irányulniuk (Buică, 2004).

„Az életminőség [fogalma] a gyermek esetében szoros kapcsolatban áll az adott népesség gazdasági és jóléti elvárásaival, nem ragadható ki a szociális-gazdasági kontextusból, továbbá a szolgáltatások minősége az adott állam vagy közösség gazdasági erejének visszatükröződése” (Tiberiu, 2004).

A szakirodalom számos eszközt vonultat fel, amelyeket a jóléttel, életminőséggel, boldogsággal összefüggő területeken alkalmaztak gyermekeknél. Ezek közül kiemelnénk néhányat: An Index of Child Well-Being in Europe [Gyermekjóléti mutató Európában] (Bradshaw és Richardson (2009); Quality of Life Pediatric Quality of Life Inventory TM V 4.0 [Életminőség. Gyermekgyógyászati szempontú életminőségi helyzetkép] (Varni, Limbers és Newman, 2008); Chestionarele pentru evaluarea bunăstării copiilor elaborate de către Society for Child Indicators (ISCI) în cadrul proiectului internațional Lumile Copiilor,

Ancheta Internațională asupra Bunăstării Copiilor (ISCWeB) [A Society for Child Indicators (ISCI) Gyermekek Világai (Children's Worlds). Gyermekjóléti Nemzetközi Vizsgálat (ISCWeB) című nemzetközi projekt keretében kidolgozott kérdőívei] (Bălțătescu és Bacter, 2015). Azonban nem áll rendelkezésre speciális eszköz a fogyatékkal élő gyermekek jólétének felmérésére.

A következő oldalakon egy előzetes kutatás eredményeit mutatjuk be, amelyet Bihar megye két speciális oktatási intézményében folytattak le (az egyik városi, a másik vidéki iskola), melynek célkitűzése a fogyatékkal élő gyermekek jólétének felmérése volt.

A fogyatékkal élő gyermekek jóléte, Bihar megyei speciális oktatási intézményekben lefolytatott előzetes felmérés

Az eljárás bemutatása

A felmérés fő célkitűzése annak elemzése, hogy megvalósíthatók-e/lehetségesek-e azok a kutatások, melyek főszereplői az oktatási rendszerbe integrált fogyatékkal élő gyermekek. A kérdésekre való válaszadás során felmerülő problémáknak a beazonosítására, az adatgyűjtő eszközhöz (kérdőívhez) való viszonyulásukra figyeltünk, hogy általános képet kapjunk arról, ahogyan a fogyatékkal élő gyermekek az életükkel kapcsolatos kérdésekre válaszolni tudnak. Az eljárás módszertani elemzést is magába foglalt. Az itt bemutatott eredmények előzetes jellegűek, azonban a fogyatékkal élő gyermekek észlelt jólétéről jelzésértékű információkat tartalmaznak a fő életterületek vonatkozásában.

Az eszköz bemutatása

Az adatgyűjtésben alkalmazott eszközt – a kérdőívet (a tömegoktatási intézményekben tanuló 8 évesek számára) a „Gyermekek Világai (Children's Worlds). Gyermekjóléti Nemzetközi Vizsgálat (ISCWeB)" című nemzetközi projektből vettük át, azzal a különbséggel,

hogy a kérdőíveket átdolgoztuk, hogy a speciális oktatásban általános iskolás (V. és VI. osztályban) enyhén és közepesen értelmi fogyatékos gyermekek kitölthessék.

A kérdőív a gyermekek jólétére nézve lényeges tételeket tartalmaz, melyek a következők: információk a lakásról és emberekről, akikkel együtt lakik (a személyek, akikkel a gyermek együtt lakik, a családon belüli kapcsolatok, kap-e segítséget a családban, meghallgatják-e a véleményét, a lakhatási körülményekre vonatkozó észrevételek stb.); információk a barátokról és a velük való kapcsolatról; információk az iskoláról (a diákéletre, tanultakra, az osztályközösségen belüli, az oktatókkal kialakult kapcsolatokra vonatkozó észrevételek stb.); az élet egészére vonatkozó észrevételek; a lakókörnyezetre vonatkozó információk (biztonság, játékterek megléte, másokkal kialakult kapcsolatok stb.); egyéb szempontok, amelyeket az életükkel kapcsolatban érzékelnek (biztonság, kinézet, egészség stb.); pénzzel, birtokolt tárgyakkal kapcsolatos információk (ruházat, kirándulásra és egyéb iskolai tevékenységre fordítható pénzösszegek, felszerelések, otthoni internethozzáférés, zsebpénz stb.); információk a szabadidős tevékenységekről (házi teendőkben való részvétel stb.); információk a gyermekjogi ismereteikről, és egyéb önészlelési szempontokról a fogyatékosság vonatkozásában, arról, hogy milyen akadályoztatásokat tapasztalnak vagy sem az egészségügyi problémák miatt, a kirekesztettségről stb.

A felmérés résztvevői

Az adatgyűjtés 2017. október-novemberében zajlott, a vizsgálatban pedig 42 tanuló (20 városról és 22 vidékről) vett részt a nagyváradi Orizont Inkluzív Oktatási Iskolaközpontból, illetve a telegdi 1. számú Inkluzív Oktatási Iskolaközpontból, amely a nagyváradi Orizont Inkluzív Oktatási Iskolaközpont alegységeként működik. Fontos megjegyezni, hogy a Bihar megyei telegdi 1. számú Inkluzív Oktatási Iskolaközpont tanóráin résztvevő tanulók egy része az iskola bentlakásában lakik a tanulmányi évharmadok idején.

A speciális oktatási osztályok működését előíró jogszabályoknak köszönhetően az osztályokban elosztott gyermekek számát a fogyaték típusa és formája szerint állapítják meg; ennek megfelelően, ha a fogyatékok súlyosak, lehetőség van minimum 4 fős osztály létrehozására, illetve ha a tanulók közepes vagy enyhe fogyatékkal rendelkeznek, az osztályokat 8 főtől lehet létrehozni. Így a kérdőív lekérdezésében szinte minden, enyhén és közepesen értelmi fogyatékos V. és VI. osztályos tanuló részt vett, a többiek pedig igazoltan hiányoztak, a fogyatékuk természetéből adódóan (kórházi kezelés stb. miatt). Megjegyezzük, hogy az enyhe vagy közepes értelmi fogyatékosságon kívül ezeknél a gyermekeknél más kísérő sérülésekkel is találkoztunk, mint például: a kifejező nyelv elsajátításának zavarai, a kifejező nyelvhasználat fejlődési zavarai, figyelemhiányossággal társuló hiperkinetikus zavarok, az iskolai tudásszerzés kevert zavarai, dadogás, autizmus spektrumzavar, szociális-pszichológiai és affektív éretlenség, eszközhasználati zavarokkal társuló iskolai nehézségek, viselkedészavarok stb. Ezekhez hozzáadódnak további diagnózisok is, mint például: primer enuresis nocturna, ectopiás vesék, asthma bronchiale stb.

A kutatásban résztvevő gyerekek életkora 11–16 év közötti (közülük csak egy 15 és egy 16 éves tanuló).

A gyerekek önkéntesen vettek részt a felmérésben, bemutatták/elmagyarázták nekik a kutatás célkitűzésével, a válaszok megadásával kapcsolatos lényeges tudnivalókat, azokkal a tételekkel kapcsolatban, amelyeket nem sikerült megérteniük további magyarázatokat kaptak, és az eljárásban résztvevő szakértő mindvégig támogatta őket. A kitöltés egyéni formában zajlott (az adatrögzítő minden gyerekkel külön dolgozott, akivel minden kérdést külön végigolvasott). Egy kérdőív átlagos kitöltési ideje 50 perc volt.

Az eszköz alkalmazásához kapcsolódó észrevételek

Minden gyermek esetében viszonylag egyszerűnek bizonyult a megjelölésen (X) alapuló válaszadás, ugyanis mindannyian küzdenek írásbeli/olvasásbeli nehézségekkel – az (enyhe vagy közepes) értelmi

hátrányhoz kapcsolódó kísérő diagnózisok miatt. Kiemelendő, hogy azokat a tételeket kedvelték, amelyeknél piktogramok segítségével válaszolhattak, szemben a „Nem értek egyet...”, „Teljesen egyetértek” típusú tételekkel.

Megfigyelések a tesztelés folyamán: az adatrögzítők annyiszor avatkoztak be, ahányszor erre szükség volt – kiegészítő magyarázattal, ha a gyermekek nem értették valamelyik tételt (pl. a 4. rész 27. kérdésében, „Milyen gyakran látod a barátaidat?” nehezükre esett felfogni, egészen pontosan mit fed a barátok látása, azonban a kiegészítő magyarázatot követően megértették, hogy lényegében a barátokkal való találkozásokról van szó).

Javaslatok

Úgy gondoljuk, hogy a tételek alaposabb megértése megkövetelné a skálák egyszerűsítését vagy bizonyos tételek relevanciájának fokozását. Javaslataink a következők:

- a 7. részben a 37. kérdés utolsó állításával – l. A környékemen élő felnőttek meghallgatják és komolyan veszik a gyerekeket – kapcsolatban minden tanuló konkrét példákat kért;
- a 7. részben a 39-45. kérdéseknél – l. Az életeddel, általában – szükség volt további magyarázatra, ezért úgy gondoljuk, hogy túl ez elvont volt az értelmi szintjükhöz képest;
- a 10. részben a 68. kérdés harmadik állításánál – l. Dolgozom a családommal (például a családi vállalkozásban vagy a mező-gazdaságban) – a gyermekek nem értették a vállalkozás fogalmát;
- a 10. részben a 68. kérdésnél – l. Különórára járok (magánórára) – egy tanuló sem értette a különóra fogalmát, magyarázatra/példákra volt szükség; erre a magyarázat meglátásunk szerint a következő: nagyon ritka az olyan helyzet, amikor a fogyatékkal élő gyermekek különórákon egészítik ki az iskolában tanultakat, mivel ez gyakran túlterheléssel járna rájuk nézve, ami további reakciókat váltana ki, valamint a ritmusukhoz és a kapacitásukhoz képest túl sűrű időbeosztást eredményezne.

- a 10. rész 68b. kérdés utolsó állításánál – l. Nem csinálok semmit vagy pihenek (az éjszakai alváson kívül) – a tanulók felvilágosítást kértek, mivel nem értették a semmittevés fogalmát;
- a 11. rész 71. kérdésénél – l. Ismerem a gyermekek jogait – a gyermekek számára ismeretlen volt a jog fogalma, ezért úgy válaszoltak, hogy nem ismerik a gyermekek jogait, illetve nem biztosak benne, hogy ismerik;
- a 12. rész 74. kérdésénél – l. Van-e valamilyen fogyatékosságod? – a tanulók rákérdeztek, hogy mit jelent a fogyatékosság, majd miután elmagyarázták azt a nekik megfelelő szinten (egy olyan személy, aki valamilyen betegségben szenved, vagy egyéb egészségügyi problémái vannak, amelyek megakadályozzák abban, hogy különböző helyzetekben normálisan cselekedjen), a tanulók azt válaszolták, hogy nekik nincsenek egészségügyi problémáik, azonban néhány társuknak vannak gondjaik (itt a súlyos fogyatékkal élő gyerekekre utaltak);

Egy másik lényeges észrevétel az, hogy a fogyatékkal élő tanulóknak nehezükre esik a térbeli és időbeli tájékozódás. Például, ha egy hónappal korábbi élethelyzeteket kellett felidézniük, szükségük volt fontosabb eseményekhez kapcsolódó példákra/asszociációkra – pl. azóta, amióta elkezdődött az iskola stb.

Az eszköz alkalmazásával kapcsolatos következtetések kiegészítéseként el kell mondani, hogy a gyermekek nagyon élvezték, hogy őszintén kell válaszolniuk a kérdésekre, anélkül, hogy erre jegyet kapnának, és ez azt jelzi, hogy eddig senki sem érdeklődött aziránt, hogy ők miként észlelik a személyes életüket. Ugyanakkor néhányan az enyhén értelmi fogyatékos tanulók közül megjegyezték, hogy meglepő számukra, hogy a véleményük számít. Sőt, néhányan a résztvevők közül szükségét érezték, hogy a kérdőív kitöltését követően további perceken át jegyezzenek le részleteket magukról és az életükről, mindegyikőjük más-más kívánsággal (némelyikükről úgy tűnt, hogy nem hallgatták meg addig; pl. Tudják... én majd... szeretnék lenni...; vagy csak egyszerűen rajzban fejezték ki az aznapi érzelmi állapotukat).

Az eredmények bemutatása

Adatok a lakásról és a családról

A felmérésben résztvevő gyermekek nagy többsége (36) a családjával együtt él, alig 6-an élnek hivatásos nevelőcsaládoknál vagy védelmi intézményben (lakásotthonban).

Arról, hogy milyen segítséget kapnak a családban, amikor problémáik vannak, hogy milyennek észlelik a családdal töltött időt, vagy a lehetőségről, hogy a véleményük meghallgatásra talál, a gyermekek visszajelzései pozitívak voltak (1. táblázat). „A szüleim meghallgatnak, és figyelembe veszik, amit mondok" állítással a gyermekek nagy többsége nagyon egyetértett/teljes mértékben egyetértett, azonban közülük néhányan elmondták az adatrögzítőnek, hogy *nagyon ritkán mernek hangot adni bizonyos igényeknek, a hétköznapi program és rutin miatt*.

1. táblázat: *Családon belüli támogatás és légkör*

	Nem értek egyet	Nagyon kicsit értek egyet	Valamennyire egyetértek	Nagyon egyetértek	Teljes mértékben egyetértek
Vannak olyan családtagjaim, akik gondoskodnak rólam	0	0	2	9	31
Ha problémám van, a családom segíteni fog	0	0	1	11	30
Családunkban kellemesen töltjük az időnket együtt	2	0	3	7	30
A szüleim meghallgatnak, és figyelembe veszik, amit mondok	0	1	4	9	27

Ebben a kontextusban fontos kiemelni, hogy szükség volt konkrét példákra az olyan tanulók esetében, akik lakásotthonban élnek; nekik azt tanácsoltuk, hogy azokra az emberekre gondoljanak, akikkel élnek, és akik napi szinten gondoskodnak róluk a család által biztosított gondoskodás és segítség, az együtt töltött idő és a biztonság érzésére vonatkozó kérdéseknél.

Baráti kapcsolatok

A fogyatékkal élő tanulók elégedettek a barátaikkal, és nem érzik azt, hogy problémákba ütköznének a barátságok megkötésében. A kérdőív kitöltésekor a felmérésben résztvevők elmondták, hogy a legjobb barátaik szintén az övékhez hasonló háttérből származnak: osztálytársaik, a társaik a bentlakásból vagy a lakásotthonból (tehát nagyrészt hasonlóan, fogyatékkal élő gyermekek). Ez a jelenség azzal a ténnyel magyarázható, hogy a tevékenységeik nem túl változatosak (a normális gyermekekhez képest, akiknek a családjai folyamatosan jelentős időbeli és anyagi erőfeszítéseket tesznek a nevelésükért és képzésükért), ezért a baráti és szabadidős kapcsolataik is a hovatartozási környezethez kapcsolódnak.

Célszerűnek tűnik a barátok jellemzésére vonatkozó kérdés kérdőívbe való bevezetése, hogy kiderüljön, valóban túlnyomóan hasonló kategóriából származnak-e a fogyatékkal élő gyermekek barátai.

2. *táblázat*: *A baráti kapcsolatok*

		Nem értek egyet	Valamennyire egyetértek	Nagyon egyetértek	Teljes mértékben egyetértek
Van elég barátom	0	1	4	13	24
Barátaim általában kedvesek hozzám	0	1	7	16	18
Én és a barátaim jól megértjük egymást	0	1	7	13	21
Ha van valami problémám, van olyan barátom, aki támogat engem	0	2	4	14	22

Az iskolához való viszonyulás és az iskolai légkör

Az iskolával kapcsolatban megállapíthatjuk, hogy a felmérés résztvevői általában elégedettek voltak a társaikkal és a tanáraikkal kialakult kapcsolatokkal, azonban problémaként jelennek meg az

osztálytársak közötti veszekedések. Ez az egyéni diagnózisok felől, valamint a kísérő zavarokkal is magyarázható, különösen a viselkedé-szavarokkal, amelyek elég gyakran előfordulnak közöttük.

3. táblázat: *Az iskolához való viszonyulás és az iskolai légkör*

	Nem értek egyet	Nagyon kicsit értek egyet	Valamennyire egyetértek	Nagyon egyetértek	Teljes mértékben egyetértek
Tanáraim törődnek velem	3	1	3	16	19
Ha van valami problémám az iskolában, a tanáraim segíteni fognak	1	4	3	14	20
Ha van valami problémám az iskolában, más gyerekek segíteni fognak	3	3	2	6	13
Az osztályomban sok veszekedés van a gyerekek között	12	2	1	4	23
Tanáraim meghallgatnak és figyelembe veszik, amit mondok	4	0	4	19	15
Az iskolában biztonságban érzem magam	2	3	3	13	21

Az élet általában

A gyermekeknek nincs problémájuk azzal, ahogyan az események zajlanak az életükben általában, azt nyilatkozták, hogy jó életük van, boldogok, tetszik nekik az életük (a válaszadók közül 35-nek átlagosan minden tételnél pozitív válaszai voltak). Ugyanakkor észlelhető volt az eszköz használata folyamán, hogy ezek a gyermekek nem képesek felfogni az összehasonlításokat más lehetőségekkel vagy a szabadidő eltöltésére irányuló alternatív stratégiákkal, ami feltehetően az értelmi hiányosságaiknak tudható be. Az érdeklődési körük korlátozott, azoknál, akik a családjaikkal élnek az anyagi/pénzügyi feltételek miatt, illetve azoknál, akik bentlakásban vagy lakásotthonokban élnek, a szigorú program miatt, de a kiutalt erőforrások miatt is, amelyek legtöbbször szűkre szabottak.

Anyagi és pénzügyi helyzet

Az anyagi és pénzügyi helyzet tekintetében a felmérésben résztvevő gyermekek nagy többsége azt fejezte ki, hogy elégedettek a ruházatukkal, a lábbelijükkel, a zsebpénzükkel, a birtokukban levő dolgokkal. Fontos kiemelni, hogy a családjaikkal élő tanulók közül elég nagy számban nyilatkozták azt, hogy anyagi nehézségekkel küzdenek, és ez korlátozza őket a különféle tevékenységekhez való hozzáférésben (ezek közül 14-en azt nyilatkozták, hogy néha aggódnak emiatt, illetve 7-en gyakran vagy állandóan).

A szabadidő eltöltése

A gyermekek közül 39-en kifejezték, hogy elégedettek/nagyon elégedettek azzal, ahogyan a szabadidejüket tölthetik. Amikor a házimunkába, a kisebb testvérek gondozásába vagy egyéb családi jövedelemszerző tevékenységbe való bekapcsolódásukról kérdezték őket, a gyermekek közül 32-en említették meg, hogy segítenek a házimunkában vagy egyéb jövedelemszerző tevékenységben heti 3 naptól 7 napon át. A kérdőív kitöltése folyamán a gyermekek kijelentések formájában kifejezték elégedettségüket, hogy időnként pénzt szereznek (a család számára) alkalmi munkával, amelyet rokonoknál vagy ismerősönél vállalnak. Ugyanakkor azok, akik azt nyilatkozták, hogy segítenek a házimunkában is, és időnként vigyáznak a kisebb testvéreikre, azt erősítették meg, hogy mindezt nagy örömmel teszik.

Gyermekjogok

A kutatási eredmények arra világítanak rá, hogy a felmérés résztvevőinek több mint fele (27) nem ismeri a jogait, és nem is hallott a Gyermek Jogairól szóló Egyezményről.

Az egészségi állapotra és a fogyaték meglétére irányuló észlelés

A gyermekek közül 31-en kifejezték, hogy elégedettek/nagyon elégedettek az egészségi állapotukkal. 34-en úgy értékelték, hogy náluk nem áll fenn fogyatékosság. Az, ahogyan ezek a gyermekek egészségügyi

problémáktól és fogyatékosságtól mentesnek észlelik önmagukat, feltehetően azzal magyarázható, hogy a súlyos vagy mélyreható értelmi fogyatékossággal küszködő tanulókban/társakban találják meg a viszonyítás alapját, és ebből torz önismereti következtetéseket vonnak le.

Következtetések

A jelen fejezet arról nyújt elemzést, hogy lefolytathatók-e olyan kutatások, melyek főszereplői az oktatási rendszerbe integrált fogyatékkal élő gyermekek, és a hangsúlyt az adatgyűjtési folyamat során felismert problémákra helyezi, miközben az alkalmazott eszköz a kérdőív. Ebben a kontextusban kerültek bemutatásra a kérdőív és az alkalmazásmód adaptációjára irányuló kezdeményezések, illetve az eszköz előtesztelése kapcsán született előzetes felmérés néhány eredménye is helyet kapott.

A kérdőív előtesztelése, de a folyamatban résztvevő szakértőkkel folytatott megbeszélések nyomán több olyan nehézséget sikerült beazonosítani, amellyel a válaszadók találkozhattak, ezek közül pedig azokat a tételeket emeltük ki, amelyeket érdemes lenne kihagyni a kérdőívből, vagy pedig kiigazítani.

Az **iskola-család-közösség partnerségének elképzeléséből** kiindulva azt látjuk, hogy csak ezeknek a tényezőknek az összevonásával lehet beazonosítani a szubjektív és objektív dimenziókat, amelyek hozzájárulnak a fogyatékkal élő gyermek jólétéhez.

Az előzetes kutatás eredményeiből kiemelkednek azok a központi tényezők, amelyek a különféle fogyatékokkal élő gyermekek jólétéhez hozzájárulnak. A kutatás folytatása, az eszköz adaptációja és Bihar megye minden speciális oktatási intézményében történő alkalmazása további információkban gyümölcsözhet azzal kapcsolatban, ahogyan ezek a gyermekek a jólétet észlelik. A későbbiekben választ kaphatunk arra, hogy a fogyatékosság és ennek következményei befolyásolhatják-e vagy sem valamilyen mértékben a **boldogsághoz való jogot** (ami minden gyermeket egyéni sajátosságoktól függetlenül megillet).

A tény, hogy az előzetes felmérésben résztvevő tanulók azt nyilatkozták, hogy nem ismerik a jogaikat, meglátásunk szerint

korlátozza az életminőségük javítását célzó tevékenységekben való aktív részvételüket, és ez azt jelzi, hogy a társadalomnak a speciális védelmi intézkedések keretében meg kell találnia azokat az erőforrásokat, amelyek valódi segítséget biztosítanak ezeknek a gyerekeknek, és megteremtik a növekedésükhöz és nevelésükhöz szükséges optimális keretet, akár a tanulmányok befejezését követő időszakra kiterjedően is, amikor a személyes potenciáljuk érvényesítése egyre korlátozottabbá válik.

Az ilyen kutatások adatai segítséget nyújthatnak az erre a gyermekcsoportra jellemző valós szükségleteknek a beazonosításában, mivel ezekből kiindulva a későbbiekben hatékony védelmi intézkedéseket lehet foganatosítani.

BIBLIOGRÁFIA

Bălţătescu, S., Bacter, C., (2015). Bunăstarea văzută prin ochii copiilor români: rezultatete studiului internaţional „Lumea copiilor" (ISCWeB), Oradea: Editura Universităţii din Oradea;

Bradshaw, J., Richardson, D., (2009). An Index of Child Well-Being in Europe, in Child Indicators Research, vol. 2, Spinger;

Buică, C.B., (2004). Bazele defectologiei, București: Editura Aramis;

Crivello, G., Camfield,L., Woodhead, M., (2009). How Can Children Tell Us About Their Wellbeing? Explory the Potential of Participatory Research Approaches Within Young Lives, in Social Indicators Research, 90: 51-71, Springer Science;

Gherguţ, A., (2011). Particularități ale asistenței persoanelor cu nevoi speciale/dizabilități, în Neamțu. G., (coord.). Tratat de Asistență Socială, Iași: Editura Polirom;

Gherguţ, A., (2013). Sinteze de psihopedagogie specială-Ghid pentru concursuri şi examene de obţinere a gradelor didactice, Ediția a III-a, Iași: Editura Polirom;

Grigoraș, B.A., (2010). Calitatea vieții copiilor afectați de sărăcie, o privire de ansamblu, în Revista Copiii de azi sunt părinții de mâine, nr. 28, Timișoara: Imprimeria MIRTON;

Grigoraș, B.A., Bălțătescu, S., Roth, M., (2012). The Well-Being of Children Aged 12-14 in Cluj County. A Pilot Study, în Revista de Asistență Socială, anul XI, nr. 2, pp. 147-161, Iași: Editura Polirom;

Grigoraș, B., A., (2014). Bunăstarea subiectivă a copiilor, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca;

Lazăr, F., (2009). Persoanele cu handicap, în Riscuri şi inechităţi sociale în România, Preda, M. (coordonator), București, Editura Polirom;

Michalos, A.C., (2014). Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research, New York London, Springer Science+Business Media Dordrecht;

Schalock, R., (1997). Quality of life. Application to Tersons with Disabilities, vol. II, Washington DC.: American Association on Mental Retardation;

Tiberiu, M., (2004).Tratat de psihopatologie şi sănătate mentală a copilului şi adolescentului, vol. I, Timișoara: Editura ArtPress;

Varbi, J.W., Limbers, C.A., Newman, D.A., (2008). Factorial Invariance of the PedsQL 4.0 Generic Core Scales Children Self Report Across Gender: A Multigroup Confirmatory Factor with 11,356 Children Ages 5 to 18, in Applied Research Quality Life, 3: 137-148, Springer Science;

Organizația Mondială a Sănătății (2011). Clasificarea Internațională a Funcționării, dizabilității și sănătății, disponibil pe: http://whqlibdoc.who.int/publications/2001/9241545429_rum.pdf, accesat la data de 10.11.2017;

Convenția cu privire la Drepturile Copilului, ratificată prin Legea nr. 18/1990, publicată în „Monitorul Oficial al României", partea I, nr. 109 din 28 septembrie 1990 şi republicată în „Monitorul Oficial al României", partea I, nr. 314 din 13 iunie 2001, disponibilă pe https://www.unicef.org/moldova/CRC_RO.pdf, accesată la data de 10.11.2017;

Legea nr. 519 din 12 iulie 2002 pentru aprobarea Ordonanţei de Urgenţă a Guvernului nr. 102/1999 privind protecţia specială şi încadrarea în muncă a persoanelor cu handicap, disponibilă pe: https://lege5.ro/Gratuit/heztembs/legea-nr-519-2002-pentru-aprobarea-ordonantei-de-urgenta-a-guvernului-nr-102-1999-privind-protectia-speciala-si-incadrarea-in-munca-a-persoanelor-cu-handicap, accesată la data de 10.11.2017;

Legea 448/2006 privind protecţia şi promovarea drepturilor persoanelor cu handicap, disponibilă pe: http://www.dreptonline.ro/legislatie/lege_protectia_persoane_handicap_448_2006_rep_2008.php, accesată la data de 10.11.2017;

Legea nr. 221/2010 pentru ratificarea Convenției privind Drepturile Persoanelor cu Dizabilități, ratificată prin, Regulile Standard privind Egalizarea Șanselor pentru Persoanele cu Handicap, adoptate în 1993 de Adunarea Generală a Națiunilor Unite, disponibilă pe: https://lege5.ro/Gratuit/geztqnzqgi/legea-nr-221-2010-pentru-ratificarea-conventiei-privind-drepturile-persoanelor-cu-dizabilitati-adoptata-la-new-york-de-adunarea-generala-a-organizatiei-natiunilor-unite-la-13-decembrie-2006-deschisa-s, accesată la data 10.11.2017;

Hotărârea nr. 1175/2005 privind Strategia naţională pentru protecţia, integrarea şi incluziunea socială a persoanelor cu handicap în perioada 2006-2013, disponibilă pe: https://lege5.ro/Gratuit/hezdamry/hotararea-nr-1175-2005-privind-aprobarea-strategiei-nationale-pentru-protectia-integrarea-si-incluziunea-sociala-a-persoanelor-cu-handicap-in-perioada-2006-2013, accesată la data de 10.11.2017;

Hotărârea nr. 655/2016 pentru aprobarea Strategiei naționale "O societate fără bariere pentru persoanele cu dizabilități" 2016-2020 și a Planului operațional privind implementarea Strategiei naționale "O societate fără bariere pentru persoanele cu dizabilități" 2016-2020, disponibilă pe: https://lege5.ro/Gratuit/gezdqnzzgiyq/hotararea-nr-655-2016-pentru-aprobarea-strategiei-nationale-o-societate-fara-bariere-pentru-persoanele-cu-dizabilitati-2016-2020-si-a-planului-operational-privind-implementarea-strategiei-nationale-o-, accesată la data de 10.11.2017.

A kötet szerzői

Bacter Claudia (a szociológia doktora, született 1973-ban), a Nagyváradi Egyetem Társadalom- és Humántudományi Karán a Szociológiai és Szociálismunkás-képző Tanszék docense. Fő kutatási szakterületei: a különböző kiszolgáltatottságnak kitett társadalmi csoportok szociális védelme, gyermek- és családjólét, illetve a szociális segítők szakképzése és szakmai gyakorlata. Jelenleg is részt vesz számos hazai és külföldi támogatással megvalósuló intézményfejlesztési és kutatási projektben.

Bălțătescu Sergiu (született 1967-ben) szociológus, egyetemi tanár, a Nagyváradi Egyetem Szociológiai és Szociálismunkás-képző Tanszékének habilitált doktora. A szubjektív életminőségről és társadalmi mutatókról szóló számos tanulmány szerzője, a Sociologie Românească [ford.: Román Szociológia] folyóirat főszerkesztője, a Journal of Social Research & Policy alapító igazgatója, valamint tagja több tekintélyes hazai és nemzetközi szakfolyóirat szerkesztői bizottságának. Doktori disszertációját, amelyet A boldogság a romániai posztkommunista tranzíció társadalmi kontextusában [eredeti cím: Fericirea în contextul social al tranziției postcomuniste din România] kötetben publikálták, a Román Akadémia a Dimitrie Gusti Díjjal jutalmazta 2009-ben. A Román Szociológiai Társaság alelnöke, az International Society for Quality of Life Research és az International Sociological Association tagja, több hazai és nemzetközi kutatást koordinált a gyermekjólét, az életminőség és a társadalmi változás kérdéskörében.

Berce Andrea Diana (okleveles szociológus, született 1985-ben) a Nagyváradi Egyetem Társadalom- és Humántudományi Karának végzőse, jelenleg szociológusként társadalomkutatással összekapcsolt projektmenedzsmenttel foglalkozik, szerzője és társszerzője több tudományos cikknek is. Kutatási szakterülete: sérülékeny csoportok, életminőség, pályaorientáció, társadalmi felelősségvállalás.

Bernáth Krisztina (a szociológia doktora, született 1980-ban), az Emanuel Egyetem Szociálismunkás-képző Karának docense. Egyéb szakterületek: persolog tréner (személyiség- és viselkedésprofil-felmérés), projektmenedzser – közösségi fejlesztési és szervezetfejlesztési projektek. Fő kutatási szakterületei: az identitás kérdése, a civil részvétel, az oktatáshoz való hozzáférés motivációi és politikái, az önkéntesség; ezek a területek adják több tudományos cikkének tematikáját is. Részt vett számos hazai és külföldi támogatással megvalósuló intézményfejlesztési és kutatási projekt kidolgozásában és megvalósításában is.

Lezeu Daniela-Crina (1987-ben született, tanügyi 1-es fokozatának megszerzése jelenleg folyamatban van), immár 8 éve gyógypedagógus a nagyváradi Orizont speciális iskolában. Pszichológusi oklevelét, valamint mesteri fokozatát a Nagyváradi Egyetemen szerezte oktatáspszichológiából, jelenleg pedig ugyanott a Szociológia Doktori Iskola hallgatója. Pályafutása során számos olyan projektben vett részt, amely a fogyatékos gyermekek hatékony támogatásához, valamint életminőségük javításához járult hozzá.

Pásztor Rita (a szociológia doktora, született 1968-ban), a nagyváradi Partiumi Keresztény Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Karán a Humántudományi Tanszék adjunktusa. Szociálpolitikáról, a szociális segítségnyújtás szervezéséről és irányításáról, a szociális helyzetfelmérésről, a szociális védelemről és biztonságról ad elő. A hallgatók szakmai gyakorlatának szervezésével és koordinációjával is foglalkozik. Tudományos szakterületei: etnikai kisebbségek tanulmányi pályafutása, kettős kisebbség, pályaorientáció. Szerzője és társszerzője számos kutatási területéhez kapcsolódó szakmai kiadványnak. Több helyi, országos és európai finanszírozású projekt megvalósításának előmozdítója.

Köszönetnyilvánítás

A szerzők köszönetüket fejezik ki a Bihar Megyei Társadalmi Igazgatóságnak a kapott támogatásért, valmint. A Bihar Megyei Tanfelügyelőségnek a kutatás támogatásáért, különösen a következő személyeknek: Alin-Florin Novac-Iuhas, főtanfelügyelő úrnak és Florin Negruţiu tanár úrnak, az oktatási projektek tanfelügyelőjének. Nagyra értékeljük Ion Marcu úr segítségét, aki a Tanügyminisztérium Informatikai, Statisztikai és Személyzeti Osztályának tanácsadója. Köszönjük azoknak az iskoláknak és tanároknak a közreműködését, akik hozzáférést biztosítottak a kiválasztott osztályokhoz. Köszönjük a kötet szakmai lektorainak az áldozatos munkáját, a kutatási koordinátoroknak, az adatgyűjtésben és az adatbevitelben segédkezőknek hálásak vagyunk kitartásukért, de azon szülőknek is, akik beleegyeztek, hogy gyermekeik részt vegyenek a kutatásban. Végül, de nem utolsósorban hálásak vagyunk a közel 1300 diáknak, akik gondosan és lelkesen töltötték ki a kérdőíveket.

Adatgyűjtés és adatbevezetés: Baciu Bianca, Balla (Dragoș) Anastasia, Benea Mădălina, Birău Alexandra, Birău Denisa Silvia, Bogdan (Budău) Gabriela, Boroș Vladimir Cristian, Boșca Alina Florina, Bozga (Maior) Ionela, Bronț Mioara Daciana, Bungău (Suiugan) Florica, Butean Ionuț Cătălin, Caba Georgiana, Chelemen Franciska-Carmen, Chindriș Camelia-Oana, Ciuraru Claudiu Ștefan, Corb Mihaela Ligia, Covaciu Claudia Denisa, Cristea Mirela, Dobai Denisa, Dobra Tania, Doiciar Alina, Farcalău (Groza) Florina Carmen, Farcaș Larisa, Filip Ioana Nicoleta, Franciac Mădălina, Gabor Dragoș, Gal Adriana, Galiș Bianca, Gangoș Monica, Ilieș Alina Otilia, Judea Diana Florina, Laczikó E. Tunde, Lakatos Adriana, Lăpușan Carla Alexandra, Laslău Andrea Mădalina, Marec Melissa, Mihuț (Cipleu) Ioana Daniela, Negruțiu Anamaria, Nemeș Lorena Denisa, Onț Alexandra Roxana, Orbai Larisa Mihaela, Pădurean Marinela Claudia, Petrehele Todoran-Răzvan, Purdea Ligia, Sărăcuț Tabita Mădălina, Secară Diana, Soboni Denisa Valentina, Suiugan L.P. Laura Diana, Trip Mădălina, Turcuș Florina, Varadi Ștefania Cristina, Vedinaș Roxana Mihaela, Vlaș Larisa Melisa.

Krisztina Bernáth (ed.)

Indicators of Well-being of children in Bihor County

Introduction

Although during the past years there has been significant progress in the child assistance field, the county of Bihor was confronted with serious issues, partially inherited from the communist era: a high percentage of children that are socially excluded, frequent cases of abuse and negligence of children, differences in education based on ethnicity and birth environment, insufficiency of the child care system and so on.

All of these issues leave a mark on the development of future adults in our county and affect communities as a whole. The Romanian and Hungarian academic community of Oradea have produced numerous outcomes in researching this field of study, the majority focusing on the disciplinary dimension (psychological, economical etc.). A series of analyses have been conducted concerning different levels of the children's and teenagers' live, such as the economic situation, health, educational pathways, social exclusion, or psychological and subjective well-being.

Thus, between the years 2006-2008 at the University of Oradea a research project entitled *Teenagers, future citizens. Longitudinal study of the social exclusion processes in schooled teenagers* has been conducted. This includes empirical studies on private tutoring (Săveanu, 2009a), the risk of school dropout (Hatos, 2009b), risk of suicide (Săveanu, 2009b), violence (Hatos, 2009b), school-related success (Hatos and Bălțătescu, 2013) and the subjective well-being (Bălțătescu, 2009).

A quantitative research took place between the years 2007 and 2008, on the subject of child poverty and social policies to provide help for this social category. The results have shown a necessity of complementing the financial aid with occupational and educational policies (Pásztor and Bernáth, 2007, 2010).

Another study was conducted in 2013 on a representative sample of families with children from the countryside as well as from urban areas in the North-Western part of the country (counties of Bihor, Cluj and Sălaj). One of the most important fields to which the evaluation of the children's well-being refers to, is the health-related one. High discrepancies have been recorded when discussing the issue of medical care services, based on the different environments these children come from. So, a higher percent of the children from the urban background have benefited from a specialized examination, a dental one or private medical care (Chipea, Oșvat and Marc, 2013).

In 2015 another research took place in a disadvantaged micro-region in the Northern part of Bihor County, the population being mainly Hungarian and Romani people of Hungarian ethnicity. The participants were pupils from seventh and eighth grade, their lessons being taught in Hungarian. The purpose of this study was to get to know the educational path of the students and to determine the elements that influence decisions that revolve around staying in school, as much in the family scene as well as in the school location itself (Pásztor, 2016, 2017).

Another representative study was conducted as a part of the international project *"Children's Worlds. An International Report on Child's Well-Being"* in Bihor County. During 2012, 980 questionnaires were collected from second and fourth graders at schools in Bihor as the first step of this inquiry. The results highlighted the need of child protection enforcements for those who come from a rural background to be added to the policies concerning youth and teenagers as well as to the ones targeting the family; these should aid in facilitating the access to equal life and education conditions (Bălțătescu and Bacter, 2015).

The idea that stands out after the multiple researches that were conducted is that there is an acute need for development of an approach that embodies knowledge about the different dimensions of children's life quality: economical, heath-related, psychological, educational and

social, in order to be able to acknowledge the real necessities of the children in this county. Also, it is mandatory to have concrete steps outlined in order to eliminate the discrepancies that emerge when comparing the well-being of children from a rural versus an urban background, the livelihood of kids with disabilities and also of the ones that belong to minorities such as Hungarian and Romani. There is a strong need for integration of various transdisciplinary and multi-ethnical approaches in order to be able to reach a common understanding of children's well-being. Policy makers and civil society need detailed comparative information on the status and trends regarding children's well-being.

To meet these needs, it is necessary to use standardized child well-being monitoring tools based on a set of indicators that reflect the situation both at micro- (current situation, children, families, authorities) as well as at the macro level (the aggregate situation of children in localities).

To implement these objectives, in 2017 the project *The Analysis of the indicators of the well-being of children in Bihor County* was elaborated; this project had non-refundable financing from the Bihor Social Care Service, under the Law no. 350/2005 concerning the regime of non-refundable financing from the public trust fund assigned specifically to non-profit activities that are of general interest.

The project had various purposes, such as the identification, evaluation and analysis of the state and transformations that concern the well-being of children from Bihor County, based on a common ground that embodies trans-disciplinary and multi-ethnical approaches by applying the general concept of child's well-being in Bihor County. In doing so, data on indicators of child's well-being were collected (quantitative and qualitative researches in schools and land-administration units throughout Bihor County). Also, various proposals were raised in order to elaborate strategies of regional and local

development, encompassing SMART objectives regarding the improvement of child life quality and the development of harmonized politics for children's protection.

The aim of the project was to identify, evaluate and analyze the situation and the transformations that relate to the well-being of children from Bihor County, based on a common concept that reunites multi-ethnical and cross-disciplinary approaches.

The objectives of the project were as follows:

1. The implementation of a mutual concept of child's well-being in the context of Bihor County, resulting in a tool (system of indicators) for monitoring of the state and changes in children's well-being.
2. The analysis of the current situation and of the transformations over time of children's well-being in Bihor County, by using a systems of indicators developed through qualitative and quantitative researches in schools and land-administration units throughout Bihor County.
3. The rising of proposals to elaborate strategies concerning regional and local development, encompassing SMART objectives that subject to the improvement of the well-being of the child and of the harmonized policies concerning child care and protection.

In order to achieve these goals, the project also featured a workshop in which child-care specialists from Bihor County took part in (psychologists, psycho-pedagogues, social workers, sociologists, teachers etc.). Aspects regarding a mutual concept of child's well-being were discussed in this workshop.

Also, a quantitative study was conducted on children from the urban and the rural environment in Bihor County. The results of these endeavors were materialized into this volume published in Romanian, Hungarian and English and which holds a presentation of the relevant

aspects of well-being perceived by the participant children as well as an analysis of the stages and transformations of children's well-being in Bihor County.

Different specialists collaborated on preparing the set of tools that were to be used in research; they belong to multiple universities from Oradea, representing the academic community. These tools were pre-tested with the help of children.

While implementing the project, schools and child care specialists but also parents to these children collaborated. Even more, the local community was represented in the implementation of the project as well as in the data collection in schools throughout Bihor, and in the sharing and usage of the results.

The targeted group of the project is represented by approximately 1300 children from the county, from both rural and urban backgrounds, that learn in elementary and middle schools.

The ones that benefit indirectly from this project are the specialists that carry their activity in the child care field or the ones that deal with education (pre-college level), political and administrative decision-makers, and the academia, the parents of these children and other community members, as well as the fellow colleagues of the children involved in this research.

The project wants to contribute towards raising awareness on a local scale about the issues children face and also to help identify solutions to improve the life quality of children. Through this project, researchers, decision-makers and the public in general have been given detailed and comparative information regarding children's well-being.

It shall contribute, also, to the development of some harmonized policies concerning child care and protection. Last but not least, the project can assist in enhancing the cooperation between the academia, political and administrative decision-makers and the involved audience.

The volume is split into three big chapters. The first one (Sergiu Bălțătescu, Claudia Bacter, Krisztina Bernáth, Rita Pásztor) presents the quantitative research data collected based on a questionnaire used on 1237 children from second, fourth and sixth grade between November 2017 and December 2017 in Bihor County. In the report, variations of certain indicators (household and family, residence and the equipment of the household, friends and other social relations, school, neighborhood, spare time activities, life satisfaction) are being analyzed based on gender, grade, school location and ethnicity. At the end of the report conclusions regarding the analyzed data are being drawn. Through the last two chapter aspects of Bihor County's special schooling are presented. The second chapter (Pásztor Rita, Berce Andrea Diana, Bernáth Krisztina) displays an analysis of the external and internal environment of special schooling programs throughout Bihor County, as the third one (Claudia Bacter, Daniela Crina Lezeu) tackles methodological challenges raised within the measurement of the life quality in children with disabilities in the schools of Bihor.

The Authors

BIBLIOGRAPHY

Bălțătescu, S. (2009). Bunăstarea subiectivă a elevilor de liceu şi studenților. Studiu folosind "Personal Wellbeing Index" [Subjective well-being of high school and university students. Study using "Personal Wellbeing Index"], Anuarul Institutului de Istorie „G. Bariţiu" din Cluj-Napoca, Series Humanistica, vol. VII, pp. 127–136 ISSN, http://www.history-cluj.ro/SU/anuare/2009/Aux_pages/Cuprins2009.htm

Bălțătescu, S. şi Bacter, C. (2015). Bunăstarea văzută prin ochii copiilor români: rezultatele studiului internaţional "Lumea copiilor" (ISCWeB) [Well-being Seen through the Eyes of Romanian Children:

The Results of International Study "Children's World" (ISCWeB)]. Oradea, Cluj-Napoca: Editura Universității din Oradea, Presa Universitară Clujeană, ISBN 978-606-10-1713-3, 978-973-595-934-0.

Chipea, F., Oșvat, C., Marc, C. (2013). The Assessment of Health Services for Children in Romania, *Revista de Cercetare si Interventie Socială*, vol. 41, pp. 40-59.

Hatos, A. (2009a). Riscul abandonului şcolar la adolescenţii din şcolile urbane: între constrângeri şi climat organizaţional [The risk of school leave in teeneagers in urban schools: between restrictions and organizational climate], Anuarul Institutului de Istorie "George Bariţiu". Series Humanistica`, vol. VII, pp. 115-125, ISSN, http://www.humanistica.ro/engleza/index.htm.

Hatos, A. (2009b). Tineri violenți, categorii violente de școlari sau școli violente? Studiu multinivel al fenomenelor de victimizare la adolescenții școlari [Violent youngsters, violent types of pupils or violent schools? Multi-leveled study of the victimization phenomena in teenagers in schools], în: A. Hatos, S. Săveanu (coord.), Educația și excluziunea socială a adolescenților din România [Education and social exclusion of teenagers in Romania]. Oradea: Editura Universității din Oradea, pp. 199-214.

Hatos, A., Bălțătescu, S. (2013). Family Structure and School Results: Multivariate Analysis of Answers of Teenage Students in a Romanian City, Child Indicators Research, vol. 6, nr. 2, pp. 281-295, http://dx.doi.org/10.1007/s12187-012-9169-z

Pásztor, R. G. (2016). Érmelléki diákok továbbtanulási szándéka [Intentions for Further Education of Students in the Region of Érmellék]. In Dr. Tóth Péter (szerk.): Empirikus kutatási tanulmányok a közép- és felsőoktatásban [Empirical Research Studies in Secondary and Higher Education] (pp. 128–142). Budapest: Typotop.

Pásztor, R. G. (2017). Az érmelléki kettős kisebbségben élő általános iskolások helyzete és továbbtanulási szándékai [The Situation and Intentions for Further Education of Double Minority Primary School Children in the Érmellék Region]. Erdélyi Társadalom, XV (1), 127–144.

Pásztor, R. G., Bernáth, K. (2007). Child Poverty and Policy Making in Romania. In Huszti Éva, Fábián Gergely (szerk.): Health and Social questions of chilghood in European Context II (pp. 46–58). Nyíregyháza: University of Debrecen Faculty of Health.

Pásztor, R. G., Bernáth, K. (2010). A társadalmi kirekesztődés útvonalai. A gyermekszegénység kontextusa Romániában [Patterns of Social Exclusion and the Social Context of Child Poverty in Romania]. In Kovács Réka Rozália (szerk): Egymást segítve hogyan segíthetünk? Erőforrás-Együttműködés- Eredmény [How can we help each other? Resource-Collaboration-Result] (pp. 119–143). Kolozsvár: Scientia.

Săveanu, S. (2009a), Practica meditațiilor - măsură pentru asigurarea accesului la niveluri superioare de învățământ [Tutoring - a way of insuring acces to higher education levels], in: Hatos, A., Săveanu, S. (coord.), Educaţia şi excluziunea socială a adolescenţilor din România [Education and social exclusion of teenagers in Romania]. Oradea: Editura Universităţii din Oradea, ISBN 978-973-759-848-6, pp. 81-92.

Săveanu, S. (2009b). Riscul suicidar la adolescenții din Oradea [Suicide risks in the teenagers of Oradea], în: Hatos, A., Săveanu, S. (coord.), Educaţia şi excluziunea socială a adolescenţilor din România [Education and social exclusion of teenagers in Romania]. Oradea: Editura Universităţii din Oradea, pp. 175-186.

The Well-being of Children from Bihor County. Quantitative Research

Sergiu Bălțătescu | Claudia Bacter | Krisztina Bernáth | Rita Pásztor

INTRODUCTION

Children from Bihor County – statistical data

At 1st of January 2017, Bihor County had a total population of 566,235 inhabitants, according to Tempo on-line database of the National Statistics Institute. The distribution of the population by ages covered by this study is shown in Table 1.

Table 1. *The distribution of the population on the basis of age, in absolute numbers*

Age	Boys	Girls	Total
7	3391	3129	6520
8	3188	3127	6315
9	3138	3127	6265
10	3231	3121	6352
11	3399	3189	6588
12	3091	2884	5975
13	3169	3070	6239
Total	22607	21647	44254

Source: National Statistics Institution, 2017.

Statistical data for Bihor County shows that most of the population from elementary and middle school (78.1%) study in schools with teaching in Romanian language. In the schools with teaching in

Hungarian, there is 21.6% of the total number of students, and in those with teaching in Slovak language 0.3%. In Bihor County there are no schools with teaching in Romani language.

Educational system structure

In the school year 2016-2017 are functioning 151 educational units with elementary and middle school classes, out of which 5 are intended for special education. Out of the 146 educational units, 97 are in rural area and they have 180 units without judicial staff. In the urban area are functioning 49 units with judicial staff (32 from Oradea), which have other 11 units (3 in Oradea).

In Romania, pupils aged 8, 10 and 12 are usually registered in 2nd, 4th and 6th grade. According to the date given by Ministry of National Education, in these classes are studying 17.311 pupils, distributed by class and residency of the school unit. As seen here, the number of children who study in schools from the urban area is higher than those who study in the rural one, for each of the studied classes, the most important difference being the one registered in the 4th grade.

Table 2. *Students' distribution in Bihor County by grade and school location*

		2nd Grade	4th Grade	6th Grade	Total
Residency of the school unit	Rural	2868	2726	2609	8203
	Urban	3043	2790	3275	9108
	Total	5911	5516	5884	17311

Source: Data provided by Ministry of National Education

Access to education and its quality

In the year 2015, the school drop-out rate was calculated in Bihor County and the result was 2.2% in elementary school and 2.8% in middle school. The levels of school drop-out in our county are higher than in North-West region, but also than in the rest of the country (fig. 1).

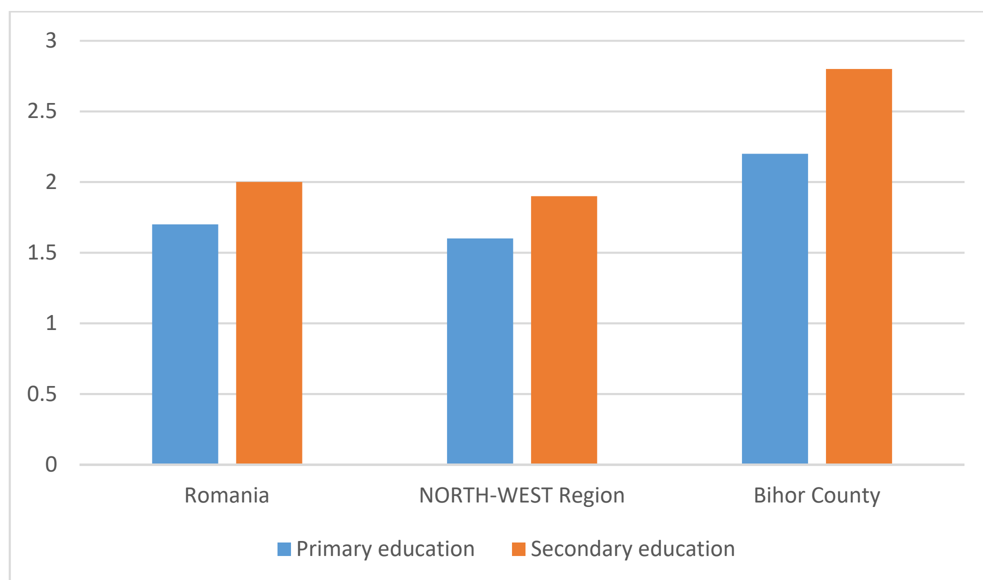


Figure 1. *School drop-out rate in elementary and middle schools from Bihor County*

Source: TEMPO database of National Institute of Statistics

It is known from the studies done at a national level that the school participation level but also the learning outcomes are lower in the case of the children from poor families, from the rural area (Bădescu and Petre, 2016), with a disability, in the case of Romani children (Stănculescu, Marin and Popp, 2012), or for those who have to work to contribute to family survival. All these vulnerable categories of children face major difficulties in assuring a quality education (Guvernul României, 2014).

Along with the economical factors come in explaining the school drop-out rate the family factors such as the structure of the family and the parents' attitude towards school. Last but not least, school factors can be taken into account: the lack of curriculum adaptation to the situation of the children with learning difficulties, the lack of valorisation of the skills of pupils – those which are not part of the strict curriculum framework, and the non-inclusive educational climate (Apostu et al., 2015).

It is impossible not to link this situation to that which UNICEF calls *"Cost of non-investment in education in Romania"*. In the above-mentioned report investments were recommended that would be

specifically targeted at schools which include and maintain in the schooling process children from the disadvantaged environments. The emphasis should be on the development of the social and emotional abilities of the children (Varly et al., 2014).

In the *Education and training monitor* (European Commission, 2016), in Romania's case are identified as exposed groups to school drop-out the students from the rural area, from poor families and the Romani children. The situation in Bihor County is unfavorable from this point of view. The data from the last census shows that the number of Roma in Bihor County is higher (6.02%) than that in the whole country (3.09%). 52.6% of the county's population lives in the rural area (National Institute of Statistics, 2016). The data regarding the level of education of the population presents a disadvantageous situation for Bihor County. Although the number of those with a higher education is larger in the county (14%) than at national level (12.7%), the percentage of the persons with an education which had not exceeded elementary school (16.7%) is way above the national percentage (10%) (Olah Ştefănescu, Flora and Roşeanu, 2016). Bihor County has also several disadvantaged areas, which have an unfavorable influence over schooling.

RESEARCH METHODOLOGY

The objectives of the research

This study has been aimed at using standardized instruments to monitor child well-being, based on a set of indicators which would reflect the actual situation of the well-being of children from Bihor County. For this purpose a quantitative research in all the educational units from Bihor County was conducted. The target-group consisted of the children from 2nd, 4th and 6th grade from the county, both from rural and urban area, from all ethnic communities. In the implementation of the project phase, we have collaborated with educational institutions, teachers from high-schools and with specialists in the field of protection and well-being of the children, and also with the parents, who have given their consent for accomplishing the studies.

Sample

We designed a representative sample at the county level for the population of children from 2nd, 4th and 6th grade. The primary unit of sampling was the classroom. All three samples were designed using the same methodology. We split the educational units from the county in nine strata, according to their placement in the rural and urban area and in five regions of Bihor County, around the axes formed by four national roads (Oradea-Arad, Oradea-Deva, Oradea-Cluj-Napoca, Oradea-Satu Mare).

Table 3. *Students' percentage for each stratum of the sample*

Stratum Number	Placement	2nd Grade	4th Grade	6th Grade
1	Urban (Oradea)	35%	32%	35%
2	Urban (Salonta area)	3%	3%	3%
3	Urban (Beiuș area)	4%	5%	6%
4	Urban (Aleșd area)	2%	2%	2%
5	Urban (Marghita area)	7%	8%	8%
6	Rural (Salonta area)	12%	10%	9%
7	Rural (Beiuș area)	11%	13%	11%
8	Rural (Aleșd area)	11%	11%	9%
9	Rural (Marghita area)	15%	16%	16%
	Total	100%	100%	100%

The designed size of the subsamples for each stratum was proportional to the number of students. From inside a stratum was randomly selected a number of schools. However, because of the small number of planned questionnaires, the representativeness of the sample according to the strata is limited.

The questionnaire used in the research

For this research it was used the standard instrument developed within the project *Children's Worlds. International Report on Children's Well-being. Third Wave*, 2017. Three different versions of questionnaires were utilized, for the children of 8, 10 and 12 years old, the number of questions and the level of difficulty increasing with the age. The included questions investigate the most important dimensions from the children's lives:

- Socio-demographic characteristics
- Housing, composition of the household and family relationships
- Economical situation, household goods
- Friends
- School (colleagues, teachers, safety and classroom environment)
- Leisure
- Residence
- Subjective well-being

Procedure

The field study took place during November-December 2017. For applying the questionnaire it was obtained beforehand the consent from The School Inspectorate of Bihor County. The special trained operators were mostly students and Master Degree students from University of Oradea, Faculty of Social-Humanistic Sciences. Teachers from Emanuel University of Oradea and Partium Christian University also participated in the process of collecting data. After the consent of the schools was obtained, the operators went to classrooms, where they handed to the students a passive consent form. This contains a presentation of the research purpose and a request for the parents to sign and return the form only if they do not agree with the participation of their child to the project. The possible negations had to be taken back until the starting of applying the questionnaires, meaning in at least three days after receiving the form. The questionnaires were applied in the classroom, in the presence of the operator and, in most of the classes, in the presence of the homeroom teacher or of the teacher during that class.

After presenting the purpose of the research, the students have been reminded that if they do not want, they can refuse to participate to the study. The children who have refused and those whose parents sent back the signed form did not participate to the filling of the questionnaires. The number of the refusals was generally small, being slightly increased in the younger classes (the 4th and especially the 2nd grade). Some of the children were missing on the account of some disease or unknown reasons. The average percentage of the applied

questionnaires out of the total number of the students registered in classes varies from 48% to 100%, with an average of 86% in the 2nd grade, 87% in the 4th grade and 88% in the 6th grade. For the classes with teaching in Hungarian it was used a translated version by Krisztina Bernath[1].

Data input, verification and weighting

The data was introduced in SPSS program and it was verified for mistakes[2]. In this process were excluded from database the questionnaires with a big number of non-answers.

After verifying the data and eliminating the incomplete questionnaires, the data set of surveys contained 1237 questionnaires: 387 (2nd grade), 385 (4th grade) and 465 (6th grade).

The database was weighted in order to achieve representativeness according to the urban/rural environment and ethnicity[3].

RESULTS

Sample's Structure

52.5% of the sample are girls and 47.5% are boys. Even if the ages of the children vary from 7 to 13 years old, approximately 80% of the children are exactly 8, 10 and 12 years old.

Table 4. *Distribution of the respondents according to their age (relative frequencies)*

Age	7	8	9	10	11	12	13	14	Total
Percentage	1,6%	24,6%	5,7%	28,4%	10,8%	26,3%	2,6%	0,1%	100%

The questionnaire includes an item regarding the spoken language at home, at school and with friends (see table 5). Multiple answers were permitted; that is the reason why the total is over 100%.

[1] Retranslation and the verifying of the translation were made by Péter Róbert, researcher at Tárki Institute from Budapest Hungary.

[2] The coordination of data verification was made voluntarily by PhD Candidate Mihai Tămăşan, University of Oradea.

[3] Only for Romanian and Hungarian languages. Because of the lack of a clear estimate number of the Romani children from Bihor County and the serious underrepresentation of the Romani in the sample, it was not possible to make a correction through percentage in this category.

Table 5. *Spoken language at home, at school and with friends by grade (multiple answers)*

	2nd Grade			4th Grade			6th Grade		
	At home	At school	With friends	At home	At school	With friends	At home	At school	With friends
Romanian	71.8%	73.6%	72.5%	72.8%	80.2%	74.7%	77.7%	78.0%	72.9%
Hungarian	24.4%	23.3%	23.2%	29.7%	21.7%	24.8%	27.8%	25.6%	28.0%
Romani	9.8%	4.3%	8.3%	2.8%	1.1%	2.4%	4.3%	1.2%	3.1%
Other	4.7%	5.5%	2.0%	5.1%	0.7%	4.7%	6.1%	4.5%	6.2%
Total	110.7%	106.7%	106.0%	110.3%	103.7%	106.6%	116.0%	109.3%	110.3%

The questionnaires for the 4th and 6th grade included questions on ethnicity and religious. As for ethnic self-identification, the results were noted in table 6.

Table 6. *Ethnic self-identification (multiple answers)*

	4th Grade	6th Grade
Romanian	72.9%	70.4%
Hungarian	23.0%	22.6%
Romani	2.3%	6.8%
Other	3.2%	2.3%
I am not sure	1.9%	1.3%

The percentage of the respondents who declared themselves Romani varies from one age group to another. The reported percentage must be treated with caution, because the ethnic self-identification of the Romani is problematic.

As for religion, more than a half of the children participating to the study, from 4th grade (55.8%) and 6th grade (58.1%) declared they are Orthodox (table 7). 14.9% of the children from the 4th grade are neo-Protestants. Part of the children from 6th grade (10.8%) is Roman Catholic, and 9.9% of them are neo-Protestants. A large number of subjects declared they have another religion than those already mentioned (9.7% of pupils from the 4th grade and 10.4% from the 6th grade). Most probably they refer also to a Christian religion, possibly neo-Protestant. 5.9% of the children from the 4th grade and 2.6% from the 6th grade are not sure about their religion.

Table 7. *The declared religion (4th and 6th grade) (percents)*

	4th Grade	6th Grade
Orthodox	55.8	58.1
Roman Catholic	5.5	10.8
Greek Catholic	2.6	2.0
Protestant	5.6	6.2
Neo-Protestant (Baptist, Adventist, Pentecostal)	14.9	9.9
Other	9.7	10.4
I am not sure	5.9	2.6
Total	100	100

Household and family

The first relevant dimension contained questions regarding the house in which the children are living, family composition and relationships among the members of the family. More than 97% of the children declared they live together with their families, around 0.5-1.7% live with a foster family, and a small number of children said they are living in a children's home (0.2- 0.9%).

Table 8. *Living arrangements by grade (percentage)*

	2nd Grade	4th Grade	6th Grade
I live with my family	97.2	98.6	97.6
I live with a foster family	1.1	0.5	1.7
I live in a children's home	0.9	0.7	0.2
I live in a different type of home	0.8	0.2	0.6
Total	100	100	100

Data on the composition of the family of children participating in the study are shown in Table 9.

Table 9. *Household members by grade (multiple answers, percents)*

	4th Grade	6th Grade
Mother	97.4	95.1
Father	88.3	88.5
Stepmother	0.7	0
Stepfather	4.3	1.8
Grandmother	27.7	27.4
Grandfather	17.7	16.8
Siblings	68.9	65.5

Over 97% of the children live with their biological mother and over 88% with their biological father. The grandfather is part of the household in about 17% of the cases and the grandmother in over 27% of the cases. Over 65.5% of the children live with their siblings. In less than 27% of the cases the family consists of 3 or less persons, in 38% of the cases from 4 persons. Approximately 20% of the children live households of 5 persons and in 15-18% of the cases in 6 or more person households.

The next five questions refer to children's opinion about the house and the people they live with. The results are shown in table 10. Children most agree with the sentence "I feel safe at home" (95.5% strongly agree or totally agree) and they least agree with the affirmation "parents (or the persons who take care of me) treat me correctly" (79.9% strongly or totally agree).

Table 10. *Opinions about home and family (students from all classes)*

	I do not agree	I agree a little	I agree somewhat	I agree a lot	I totally agree	Total
There are people in my family who care about me	6.0%	1.2%	2.5%	15.1%	75.2%	100%
If I have a problem, people in my family will help me	1.0%	0.8%	3.7%	19.7%	74.9%	100%
We have a good time together in my family	1.7%	2.8%	10.2%	23.8%	61.5%	100%
I feel safe at home	1.0%	0.8%	2.7%	17.5%	78.0%	100%
My parent(s) listen to me and take what I say into account	1.8%	5.2%	14.0%	21.6%	57.3%	100%

Table 11 resumes the variations in the given answers to these five questions according to socio-demographic variables. We can observe that there are no significant differences in the answers according to gender, grade or school location.

Table 11. *Variations in answers about home and people you live with (all the grades, means on scale 1-5)*

	There are people in my family who care about me	If I have a problem, people in my family will help me	We have a good time together in my family	I feel safe at home	My parent(s) listen to me and take what I say into account	My parents and I make decisions about my life together
Gender						
Girl	4.5	4.7	4.5	4.7	4.3	4.3
Boy	4.5	4.6	4.4	4.7	4.2	4.1
Class						
2nd Grade	4.6	4.6	4.4	4.6	4.3	-
4th Grade	4.6	4.6	4.4	4.7	4.4	-
6th Grade	4.5	4.7	4.4	4.7	4.3	4.2
School						
Rural	4.6	4.6	4.5	4.7	4.2	4.3
Urban	4.4	4.7	4.4	4.7	4.3	4.2

Being asked about the victimization by their brothers and sisters, children from all age groups declared in quite big proportion that they were hit by their siblings or they have been called unkind names. The biggest percentage consists of girls from 2nd grade, who were hit by their brothers and sisters (35.0%), followed by the boys from the 4th grade, who have been called unkind names (34.4%).

Table 12. *The percentage of the children who were physically or verbally victimized among siblings at least once in the last month, according to gender and class*

	2nd Grade		4th Grade		6th Grade	
	Hit by your brothers or sisters	Called unkind names by your brothers or	Hit by your brothers or sisters	Called unkind names by your brothers or	Hit by your brothers or sisters	Called unkind names by your brothers or
Girl	35.0%	25.9%	31.9%	28.0%	25.2%	28.5%
Boy	32.0%	29.4%	27.2%	34.4%	24.7%	18.4%

The following question set refers to children's satisfaction regarding family life. The children from the 2nd grade were asked to answer these questions using the faces scale, with five faces. Table 13 resumes the results. At least 95% of the children reported that they are satisfied or very satisfied about aspects regarding house and family.

Table 13. *Satisfaction regarding the household and the people you live with/family members (2nd grade)*

	1 (the most unhappy face)	2	3	4	5 (the happiest face)
People you live with	1.1%	0.0%	1.3%	20.4%	77.3%
Other members of your family	1.8%	2.3%	6.5%	22.7%	66.6%
Your home	1.9%	1.4%	4.1%	17.6%	75.0%

The same questions were addressed to the children from the 4th and 6th grade, asking them to give answers on a scale from 0-10. Table 14 resumes the distribution of these answers according to gender and the environment of the school unit.

Table 14. *Satisfaction with the home and family members (4th and 6th grade) (average on the sale from 0-10)*

	People you live with	Other people in your family	Your home
Gender			
Boy	9.7	9.4	9.4
Girl	9.6	9.0	9.5
School location			
Rural	9.6	9.1	9.6
Urban	9.7	9.0	9.5

The identified by gender and school location are small, mostly below the limit of statistical significance. The boys seem to be slightly more satisfied with the other members of the family than the girls.

House and household facilities

From data regarding living conditions we notice that, as for the children from the 6th grade, more than a half of the participants to the study, from the rural area (55.9%), but also from the urban one (57.6%) have their own room. The percentage are smaller in the case of children from the 4th grade, and rather strong differences exist between those studying in urban (48.9%) and rural area (39.8%).

Table 15. *Percentage of those who sleep alone in their room, according to school location and grade*

	4th Grade	6th Grade
Rural	39.8%	55.9%
Urban	48.9%	57.6%

The children were asked questions about their and their families' belongings (for the children aged 8 the list was shorter). Table 16 shows that over 98% of the children think they had good clothes for going to school. Also, over 90% of the children have Internet access from home, while 80% of the children have their own mobile phone, this percentage being significantly higher in the case of children aged 12 (94.3% compared to 78.2% in the 2nd grade, and 87.3% in the 4th grade).

Table 16. *Your belongings (all grades) (percentage of the YES answers)*

	2nd Grade	4th Grade	6th Grade
Clothes in good condition	98.2%	99.3%	99.6%
Enough money for school trips and activities	83.0%	91.0%	92.6%
Access to the Internet at home	90.9%	92.0%	93.6%
The equipment/things you need for sports and hobbies	92.1%	86.8%	90.5%
Pocket money / money to spend on yourself	79.1%	88.8%	92.5%
Two pairs of shoes in good condition	96.0%	97.1%	99.0%
A mobile phone	78.2%	87.3%	94.3%
The equipment/things you need for school	97.8%	97.9%	98.6%

Friends and other social relationships

As for the relationships children have with their friends (table 17), about half of the boys are reporting more frequent meetings with their friends, more than a half of them do this on a daily basis (5-6 times/week 14.6%, every day: 40.3%), while for the girls, the weekly meetings are more frequent (20.1%), or every day meetings: 37.8%.

Table 17. *How often do you meet your friends (outside school)? (All grades)*

	Never	Less than once a week	Once or twice a week	Three or four times a week	Five or six times a week	Every day
Gender						
Girl	4.0%	14.6%	20.1%	12.8%	10.8%	37.8%
Boy	3.3%	14.0%	14.4%	13.3%	14.6%	40.3%
School location						
Rural	2.9%	15.4%	17.4%	13.1%	11.3%	40.0%
Urban	3.5%	15.0%	18.2%	12.7%	15.5%	35.1%
Grade						
2nd	5.7%	13.8%	14.0%	12.5%	10.6%	43.5%
4th	2.3%	14.9%	21.5%	13.3%	13.1%	34.8%
6th	1.7%	16.9%	17.9%	12.8%	16.7%	34.0%

There is a significant difference between meetings in the rural and urban area: while 40% of the children who learn in rural areas meet every day, the proportion of the children from urban schools who meet their friends every day is 31.1%. Also, 15.5% from the children from the urban schools who meet almost on a daily basis, meaning 5-6 times/week, compared to 11.3% for the children from the rural schools. Similarly, children from the 2nd grade meet more frequently (43.5% every day, compared to 34.8% from the 4th grade and 34% from the 6th grade). More than 5% of the children from 2nd grade say they never meet with their friends, this percentage being more than a half lower for the children from the 4th and 6th grade.

We asked the children if they have enough friends, if these are willing to offer them support and if they get along with them (table 18).

Table 18. *Children's attitudes towards their friends (all the classes)*

	I do not agree	I agree a little	I agree somewhat	I agree a lot	I fully agree
I have enough friends	4.8%	3.1%	12.1%	27.2%	52.8%
My friends are usually nice to me	2.0%	5.1%	14.5%	32.1%	46.3%
Me and my friends get along well together	1.2%	2.3%	11.0%	30.6%	54.9%
If I have a problem, I have a friend who will support me	3.4%	3.5%	11.4%	25.8%	55.8%

43.3% of the children totally agree that their friends are usually nice to them and 52.8% are totally agreeing they have enough friends. The high percentage is registered regarding their answers about the way they get along with friends (54.9% totally agree), respectively the support they get from friends when facing problems (55.8% totally agree).

Generally, the children evaluate positively their relationships with friends and other persons, the average of satisfaction with friends being over 8.6 on 0-10 (respectively 3.4 on the faces scale) (table 19).

Table 19. *Children's satisfaction with friends according to gender, environment, and grade (means)*

	2nd Grade (scale 1-5)	4th Grade (scale 0-10)	6th Grade (scale 0-10)
Girl	4.6	9.2	9.4
Boy	4.5	8.8	9.0
Rural	4.6	8.8	8.9
Urban	4.4	9.2	9.4
Total	4.5	9.0	9.2

Children from higher grades, girls and students who study in the urban area are more satisfied with their friends, but the differences are rather small.

School

Means of transportation and safety

Most of the children get to school in less than 30 minutes, both in urban (91.2%) and rural (90.6%) area. Less than 10% of the children get to school in one hour at most (7.8% from the rural area and 7.4% from the urban one). Only for 1.6% of the children the time spent on the way to school is over one hour (see table 20).

Table 20. *How long did you spend travelling to school today? (2nd and 4th grade)*

	Less than 30 minutes	Up to an hour	1 to 2 hours	Total
Rural	90.6%	7.8%	1.6%	100%
Urban	91.2%	7.4%	1.5%	100%

According to the collected data, children perceive their way to school and back as very safe. Both in urban and rural areas over 90% of children are feeling safe. (See table 21)

Table 21. *How safe do you feel on your way to and from school?*

		Very safe	Quite safe	Not very safe	Not at all safe
I am a:	Girl	53.2%	36.4%	7.8%	2.5%
	Boy	58.2%	30.2%	8.6%	3.1%
School location	Rural	60.9%	28.4%	7.9%	2.8%
	Urban	51.0%	37.4%	8.8%	2.7%
	Total	55.7%	33.2%	8.4%	2.8%
Grade	2nd	67.2%	19.4%	8.4%	5.0%
	4th	51.3%	36.0%	11.0%	1.7%
	6th	48.4%	44.2%	5.6%	1.7%

Children of smaller grades feel more secure on the way to school than their older school colleagues (67.2% of the students from 2nd grade say they feel very safe compared to 51.3% from 4th grade and 48% from

6th grade). The boys and those studying in rural schools report to a greater extent that they are very safe on the way to school.

Climate and safety at school

The children were asked how they perceive school climate from the safety point of view, their answer being that the fights between children are not so frequent; daily and almost daily fights are less than 25%. The data show similar situations both in rural and in urban area schools (table 22).

Table 22. *How often are there fights between children in your school? (4th and 6th grade)*

	Every day	Most of the days	At least once a week	Rarely	I do not know
Rural	14.7%	7.8%	18.2%	46.6%	12.7%
Urban	13.2%	6.1%	18.6%	45.5%	16.6%

Getting into arguments, on the other hand, seems more frequent in all the classes, both in urban and rural area, over 60% of the children agreeing or totally agreeing with the affirmation: "there are a lot of arguments between children in my class" (table 23). There are significant differences between age groups, arguments being more frequently reported by children higher grades. On the other hand, almost half of the children from the 2nd grade do not agree with the affirmation about frequent arguments.

Table 23. *There are a lot of arguments between children in my class (all grades)*

		I do not agree	I agree a little	I agree somewhat	I agree a lot	I totally agree
School location	Rural	21.0%	17.4%	22.3%	11.6%	27.8%
	Urban	22.7%	18.5%	23.2%	12.4%	23.1%
Grade	2nd	29.9%	13.2%	17.2%	13.2%	26.5%
	4th	19.4%	22.3%	29.0%	10.5%	18.8%
	6th	15.7%	18.1%	22.0%	12.4%	31.8%

Generally, most of the children from the rural and urban schools perceive a high level of safety, almost 90% thinking they are safe at school (see table 24).

Table 24. *I feel safe at school (all the classes)*

		I do not agree	I agree a little	I agree somewhat	I agree a lot	I totally agree
I am a:	Girl	2.7%	1.7%	10.0%	27.3%	58.4%
	Boy	4.5%	4.5%	11.1%	22.1%	57.8%
School location	Rural	4.6%	3.5%	9.6%	24.4%	57.9%
	Urban	2.6%	2.6%	11.1%	25.6%	58.1%
Grade	2nd	5.2%	2.3%	4.1%	27.4%	61.0%
	4th	1.7%	2.2%	12.7%	25.1%	58.3%
	6th	4.0%	4.5%	14.3%	22.4%	54.8%

When asked about their experience regarding different forms of physical, verbal or relational victimization, more than a half of them report they did not experience any of it in school. Therefore, 66.1% of the children say that they were never hit by other children from school, 61.7% were never excluded from jointly games and activities in the classroom, and 57.1% never have been called unkind names.

The most frequent forms of aggression in school, in children's perception, are the unkind names (42.8% being at least once last month exposed to such treatment). Relational victimization and physical victimization are less frequent (only 6.6% of the children reported that they were hit by other children in your school more than 3 times in the last month).

Table 25. *How often in the last month have you been… (all grades)*

	Never	Once	Two or three times	More than three times
Hit by other children in your school (not including fighting or play fighting)	66.1%	17.2%	10.0%	6.6%
Called unkind names by other children in your school	57.1%	20.5%	10.3%	12.0%
Children from your classroom DID NOT let you participate to their games and activities	61.7%	18.5%	8.6%	11.2%

Attitudes towards school

Children are generally satisfied with different school aspects, but their satisfaction lowers with age. They are most pleased with things learned in school, and least with the other children from the classroom (table 26).

Table 26. *Satisfaction with life as a student, with things they learn in school and with other children in your class (means by grade)*

	2nd Grade (scale 1-5)	4th Grade (scale 0-10)	6th Grade (scale 0-10)
Your life as a student	4.5	8.9	8.7
Things you have learned at school	4.7	9.2	8.9
Other children in your class	4.4	8.6	8.2

The girls display a higher satisfaction with their student life and with the things they learned in school (table 27).

Table 27. *Satisfaction with life as a student, with things they learn in school and with other children in your class by gender and school location (means for 4th and 6th grade)*

	Girl	Boy	Rural	Urban
Your student life	9.0	8.5	8.9	8.8
Things you learned	9.2	8.9	9.2	9.1
Other classmates	8.4	8.4	8.5	8.4

On the other hand, students from the rural area are more satisfied with all the mentioned aspects, the ranking for those three mentioned aspects being similar in their cases too.

Living area

Regarding the area the children live in, over 70% of the children strongly or totally agree with the affirmation "I feel safe when I walk around in the area I live in" (table 28).

Table 28. *I feel safe when I walk around in the area I live in (4th and 6th grade)*

	I do not agree	I agree a little	I agree somewhat	I agree a lot	I totally agree
Gender					
Girl	3.1%	5.2%	18.3%	28.4%	45.0%
Boy	3.0%	2.9%	14.1%	26.4%	53.6%
Area					
Rural	2.9%	3.6%	13.9%	28.8%	50.8%
Urban	3.4%	4.5%	18.1%	26.0%	47.9%
Grade					
4th	5.0%	4.7%	14.0%	26.9%	49.4%
6th	1.4%	3.5%	18.2%	27.8%	49.2%

Boys (80%) feel safer with the area than the girls (73.3%). The perception of safety of the area where children live is changing according to the school location. Those who study in schools from rural area (79.6%) feel safer than those who study in cities (73.9%). We notice also other differences in their agreement with the affirmation "I feel safe when I walk around in the area I live in". Therefore, those from the 4th grade chose the answer "I do not agree" or "I agree a little" in a higher percentage than those from the 6th grade (9.8% compared to 4.9%).

On the other hand, when asked to answer if "there are enough places to play and have a good time" the cumulated percentage of answers "I strongly agree" and "I totally agree" drops with approximately 20% from 4th to 6th grade (table 29).

Table 29. *In my area there are enough places to play and have a good time (4th and 6th grade)*

	I do not agree	I agree a little	I agree somewhat	I agree a lot	I totally agree
Gender					
Girl	14.5%	12.1%	18.7%	22.8%	31.8%
Boy	13.5%	14.3%	20.3%	15.1%	36.9%
Area					
Rural	18.6%	12.9%	14.1%	19.1%	35.2%
Urban	9.6%	13.5%	24.2%	18.9%	33.8%
Grade					
4th	14.8%	16.5%	19.8%	17.8%	31.1%
6th	13.1%	9.8%	18.9%	20.0%	38.3%

Therefore, the boys think to a larger extent that there are enough playgrounds (39% totally agree compared to 31.8%). A possible explanation to this difference would be the way they spent their free time. Boys chose in most of the cases to spend their free time outside and they are less pretentious than girls are about the quality of the playgrounds (see table 30).

There are differences between children's satisfaction with playgrounds in the rural area and the urban one. Those from the rural schools are more satisfied (54.3% strongly or totally agree) than the children from the urban schools (52.6%). This difference may be explained by be the availability of more appropriate places for outside activities in the rural area (even if they are not as equipped as in the urban area). We should notice nevertheless that opinion of rural children is split, about a third of them (31.5%) thinking that there are not enough playgrounds (compared to 23% from the urban area).

There are major differences according to the grade the responded is in. The children from the 6th grade "agree a lot" or "totally agree" in a percentage of 58.3% higher than the percentage for those from the 4th grade (48.9%). An explanation would be that the students from the 6th grade prefer to a lesser extent the outside activities compared to the

children from the 4th grade (see table 30) and that is why they do not feel the need for more playgrounds.

Leisure activities

Among the leisure activities the most common one is watching TV (see table 30). This represents a daily activity for 66.1% of the children who answered the questionnaire. Other daily leisure activity frequently mentioned (54.6%) is the one spent in a state of relaxation, talking to other people or having fun with the family, which proves the importance of interpersonal relationships in children's lives. We can notice that spending time outside the house on a daily basis is in 51.8% of the cases. Video games are used every day by 44.3% of the children, while social network is used daily by 40.9% of the children and teenagers.

Table 30. *Leisure activities (all grades)*

	Never	Less than once a week	Once or two times a week	Three or four times a week	Five or six times a week	Every day
Watching TV	3.7%	5.4%	5.0%	7.2%	12.6%	66.1%
Playing sports or doing exercise	8.6%	9.6%	19.4%	10.8%	15.3%	36.3%
Relaxing, talking or having fun with family	3.1%	5.5%	9.2%	12.0%	16.0%	54.3%
Playing or spending time outside	3.3%	7.5%	9.4%	11.8%	16.2%	51.8%
Using social media (on a computer, tablet or phone)	25.3%	7.2%	6.3%	9.1%	11.3%	40.9%
Playing electronic games (on a computer or other device)	14.6%	8.0%	10.1%	8.4%	14.5%	44.3%
Doing nothing or resting (apart from sleeping at night)	25.9%	13.8%	11.2%	7.9%	9.3%	31.8%

Among daily activities there are also the active leisure activities, like sports or physical exercises (36.3%). Spending free time in a passive way is reported as daily in 31.8% of the cases. The given answer could be due to the uncertainty of the meaning of leisure. In some cases this is perceived as inactivity, as some researches done among youngsters came to this conclusion (Szabó and Bauer, 2009). On the opposite pole, the activities with the highest frequency on the answer "never" are the usage of social networks (25.3%) and doing nothing (25.9%). By analyzing the data about spending free time the conclusion seems to be that most activities are those located at home.

Table 31 shows the way free time is spent according to children's age, school location and their gender.

Table 31. *Activities children do at least twice a week (all grades)*

	Watching TV	Playing sports or doing exercise	Relaxing, talking or having fun with family	Playing or spending time outside	Using social media (on a computer, tablet or phone)	Playing electronic games (on a computer or other	Doing nothing or resting (apart from sleeping at
Gender							
Girl	86.0%	57.7%	78.2%	78.3%	44.6%	52.0%	52.5%
Boy	82.0%	64.7%	77.9%	80.6%	55.7%	75.2%	52.2%
Grade							
2nd	84.0%	61.3%	78.0%	79.6%	50.2%	63.2%	52.8%
4th	88.4%	66.5%	84.8%	84.6%	55.4%	70.7%	51.2%
6th	85.4%	59.2%	83.8%	75.3%	77.9%	68.0%	43.1%
School location							
Rural	86.4%	55.9%	76.1%	85.1%	52.7%	61.6%	54.0%
Urban	81.6%	66.4%	79.9%	74.3%	47.9%	64.7%	51.6%

Analyzing the answers referring to activities children do at least twice a week, we see that the boys are more active, doing sports or physical exercises (67.7%) to a greater extent than girls (57.7%). They spent more time outside the house (80.6% compared to girls: 78.3%) but they also play more video games.

Girls, on the other hand, watch more TV than boys (86% compared to 82%). They relax, talk to other people or to their family members to a larger extent than boys do. We observe a significant difference according to gender about their answers to the question concerning the usage of the social networks as spending free time: while 44.6% of the girls access social networks at least twice a week, in boys' case the percentage is much higher (55.7%).

Time spent playing outside house lowers with age, leaving more space for watching TV and using social networks. The children from 4th grade are those who spend free time in the most varied ways. They take part in every form of activity to a greater degree than colleagues from other two age groups.

Children from rural schools spend more time in front of the TV than their colleagues from the urban area. 86.4% of the students from the rural area and 81.6% of those who study in the urban area have this activity at least twice a week. A similar difference is registered about resting/doing nothing. The other activities are more characteristic to respondents from the urban area.

Analyzing data regarding their satisfaction with leisure, there are no significant differences according to gender (see table 32).

Table 32. *Satisfaction with how you use your time (4th and 6th grade)*

		2nd Grade (scale 1-5)	4th (scale 0-10)
I am a:	Girl	4.7	9.3
	Boy	4.6	9.3
School location	Rural	4.7	9.2
	Urban	4.7	9.3
Grade	2nd	4.7	-
	4th	-	9.4
	6th	-	9.2

Those who study in urban schools feel slightly more satisfied with the way they spend their free time, compared to those from the rural schools. Obviously the diversity of the activities is larger in cities. For example, there are more possibilities for doing sports. Students from the 4th grade are more satisfied with spending their free time compared to those from the 6th grade. This result is related to the answers to the question if in their area there are enough places to play and have a good time (see table 29). They are more active in each domain and they have a richer activity than their bigger colleagues.

Satisfaction with life as a whole

Alongside satisfaction with different life domains, the questionnaire contained also a question regarding life as a whole, an indicator of children's subjective well-being.

For the children from the 4th and 6th grade we used the question with answers from 0 to 10. Children from the 2nd grade answered on a 5-faces scale, the answers being with numbers from 1 to 5.

Overall, children reported they are very satisfied with their life as a whole. Over 81.3% of the children aged 10 and 79.3% aged 12 are fully satisfied with their lives (rating a 10). With number 9 rated their satisfaction with life as a whole 11.3% of the children from 4th grade and 13.1% of those from the 6th grade. Only one percent of the children from the 4th grade gave answers under 5, and in the case of children from the 6th grade the percentage of respondents with answers which would match their unhappiness regarding life as a whole it was just 1.6% (figure 2).

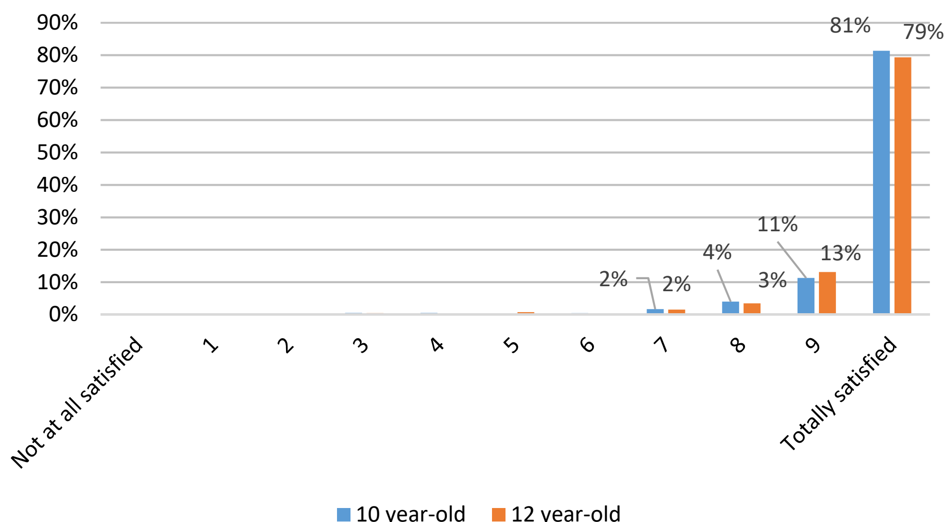


Fig. 2. *Satisfaction with life as a whole (4th and 6th grade)*

Among the children aged 8, 77% ticked off the happiest face (which means 5 on the scale from 1 to 5) and 16% ticked off the satisfied face (which means 4 on the scale from 1 to 5). 2% of the children from the 6th grade gave answers under the given scale, which would show they are rather unsatisfied with their life as a whole.

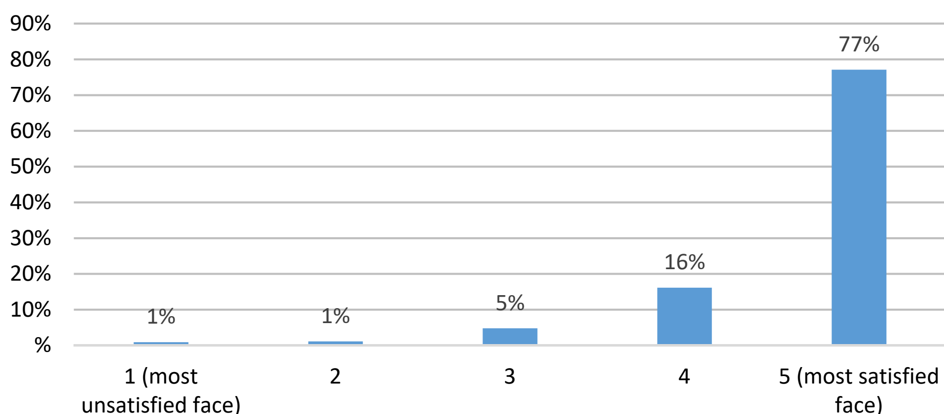


Fig. 3. *Satisfaction with life as a whole (2nd grade)*

Table 33 displays the mean levels of satisfaction with life as a whole according to socio-demographic characteristics of the children.

Table 33. *Satisfaction with life as a whole (4th and 6th grade)*

		2nd Grade (scale 1-5)	4th and 6th Grade (scale 0-10)
I am a:	Girl	4.7	9.6
	Boy	4.7	9.6
School location	Rural	4.7	9.6
	Urban	4.6	9.7
Ethnicity	Romanian	-	9.6
	Hungarian	-	9.6
	Romani	-	9.4
Mother gone abroad for more than a month		-	9.3
Father gone abroad for more than a month		-	9.4
Grade	2nd	4.7	-
	4th	-	9.7
	6th	-	9.6

We did not identify significant differences subjective well-being by gender. In case of age there is a significant trend: children from the 4th grade have a slightly higher level of subjective well-being than those from the 6th grade (as predicted by previous research). There is no significant difference between the children who study in the rural and urban area. As expected, the Romani children have the lowest levels of satisfaction with life as a whole. Given their problems, generated from a lack of education, poverty and school exclusion, the difference between them and other children is smaller than we would expect.

As for the children who have parents working abroad, it is known that they often face negative psychological effects and integration difficulties, manifesting violent behavior and having lower school results (Chipea and Bălţătescu, 2010). The results of our study show that the mothers of 8.4% and the fathers of 16.1% of the children from the 4th and 6th grades have been abroad more than a month in the last year. Overall, children whose parents lived or worked abroad have a lower satisfaction with life. The least satisfied with life were the children whose mothers were abroad (table 33).

CONCLUSIONS AND LIMITATIONS

The purpose of this study was the gathering, according to a standard instrument, of information which should reflect the actual well-being of children from Bihor County, opening the path to a periodic monitoring of the well-being of children, based on indicators set tested to an international level and debated with specialists and community representatives.

Questionnaires from 1237 children in the 2nd, 4th and 6th grade were collected from November until December 2017. The variations of the selected indicators by gender, grade, and school location were analyzed.

As for the gender, the identified differences are quite small. Some free time activities are more preferred by boys (video games, social networks and playing outside) and others by girls (family activities and watching TV). Girls are showing a higher satisfaction with their student life and with things they have learned in school, but they feel less safe on the street in their residence.

Students of higher grades are generally less satisfied with different aspects of life, and also with their life as a whole, than those from lower grades. The exception in this case is their satisfaction with friends. They are playing less outside, but they have in a larger percent a room on their own, pocket money, they have more access and are using more the Internet.

Children from rural area do not benefit like the other children from a separate room and they spent less time on the computer, watch less TV and do less sport. However, they feel safer on their way to school, in the residence and they are equally satisfied with most aspects of their lives like the children who study in the urban area.

Overall, it is to be noted that the majority of the respondent children gave extremely positive answers to the questions regarding satisfaction. These kind of results were discussed and tentatively explained as being a positive bias induced by the large number of points used and by the interview situation (see Bălțătescu and Bacter, 2015, pp. 73-74).

Leaving aside these debates about the very high mean levels of children's satisfaction, we discovered that the disadvantaged groups like

Romani or the children whose parents are abroad are less satisfied with their lives in general. The study also identified various dimensions in which the objective data, but also children's evaluation, indicate weak points in their well-being. These vulnerable groups of children and their families must be must be the focus of decision makers, who have to be more preoccupied about ensuring better living conditions and equal opportunities for access to education, which would be a guarantee that their future will not be affected.

BIBLIOGRAPHY

Apostu, O., Balica, M., Fartuşnic, C., Florian, B., Hora, I., Voinea, L. (2015). Copiii care nu merg la şcoală. O analiză a participării la educaţie în învăţământul primar şi gimnazial [Children Who Do Not Go to School. An Analysis of Participation to Education in Elementary and Middle School]. București: Institutul de Științe ale Educației, UNICEF, Romania.

Bădescu, G., Petre, N. (2016). Bunăstarea copilului din mediul rural [The Child Wellbeing in Rural Romania]. Cluj-Napoca: Risoprint.

Bălțătescu, S., Bacter, C. (2015). Bunăstarea văzută prin ochii copiilor români: rezultatele studiului internaţional "Lumea copiilor" (ISCWeB) [Well-being Seen through the Eyes of Romanian Children: The Results of International Study “Children's World” (ISCWeB)]. Oradea, Cluj-Napoca: Editura Universității din Oradea, Editura Presa Universitară Clujeană, accessed at: http://editura.ubbcluj.ro/www/ro/ebook.php?id=1978.

Children's Worlds. Third wave (2017). The questionnaire, accessed at: http://www.isciweb.org/?CategoryID=158

Chipea, F., Bălţătescu, S. (2010). Copiii lăsaţi acasă de emigranţi. Studiu în judeţul Bihor [Children left at home by migrants. Study in Bihor County], *Sociologie românească*, vol. VIII, nr. 4, pp. 104-126, accessed at: http://www.arsociologie.ro/rezumat/47-chipea-baltatescu-4-2010.

European Commission (2016). Education and training monitor 2016. Directorate-General for Education and Culture. Publication Office of the European Union, Luxemburg.

Guvernul României (2014). Strategia națională pentru protecția și promovarea drepturilor copilului 2014-2020 [National Strategy for Protection and Promotion of Children's Rights 2014-2020], accessed at: https://www.dcnews.ro/anpdca-strategia-nationala-2014-2020-pentru-drepturile-copilului-aprobata_464966.html.

Institutul Național de Statistică (2016). Recensământul populaţiei şi a locuinţelor [Population and Households Census], accessed at: http://www.recensamantromania.ro/rezultate-2/.

Olah, S., Ștefănescu, F., Flora, G., Roșeanu, G. (2016). Indicatori economico-sociali ai județului Bihor în perspectiva comparativă. [Social and Economic Indicators of Bihor County in a Comparative Perspective]. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.

Stănculescu, M. S., Marin, M., Popp, A. (2012). Copil în România – O diagnoză multidimensională [Being a Child in Romania – A multidimensional Diagnosis]. UNICEF.

Szabó, A., Bauer, B. (2009). Ifjúság 2008: Gyorsjelentés [Youth 2008 Report]. Budapest: Szociálpolitikai es Munkaügyi Intézet.

Varly, P., Iosifescu, C.-Ș., Fartușnic, C., Andrei, T., Herțeliu, C. (2014). Costurile investiției insuficiente în educație în România [Cost of non-investment in education in Romania]. București: UNICEF Romania.

The Diagnosis of the External and Internal Environment from Special Schools in Bihor County

Rita Pásztor | Andrea-Diana Berce | Krisztina Bernáth

INTRODUCTION

In public speeches the topic of social inclusiveness is becoming more and more important. Although improvements have been made on different levels, such as in the legal or social areas, however the social field still has to face many obstacles. One of the difficulties refers to the integration of children with special educational needs.

In this chapter, we want to identify and analyze the needs and the problems that emerge in special schools across Bihor County, which is – besides the primary social environment, i.e. the family – the most important institutional setting which marks the quality of life of these children's lives. In the following, we will present a short analysis of the European and national context in which the educational activities take place, succeeded by a description of the system that regulates the special educational from Romania and Bihor County and a presentation of a diagnosis of the external and internal environment from special schools in Bihor County.

EUROPEAN SETTING

In the countries from the EU, the rate of non-participation in education for children aged 16 to 19 has increased to 37% for the persons with severe disabilities, to 25% for those with partial disabilities and to 17% for the persons without disabilities; the access of children with

serious handicap to general education is difficult and they are sometimes segregated (European Commission, 2010)

According to Eurostat (2014), there are two main definitions for the persons with disabilities: persons who face difficulty in carrying out basic activities (like seeing, hearing, walking, communicating) and persons who are limited in carrying out their work, because of a long-term health issue and/or a difficulty in carrying out basic activities. The information given by Eurostat (2014) show that, in the European Union, approximately one disabled person out of ten, aged 15 to 64 took part in a formal or informal form of education and training in 2011; this happens only to half of the people without disabilities. Denmark, Finland, Iceland, Sweden and Switzerland showed the highest percentages of participation in education and training (between 20% - 30%), regardless of the type of disability. Romania is also among the countries with the lowest percentages of participation, with less than 3% (Eurostat, 2014).

In Europe, the school drop-out rate for persons who face difficulty in carrying out basic activities (the first definition) varies between 11% in Sweden to more than 60% in Turkey and Bulgaria. Similarly, taking into account the second definition of disability, in the EU the percentage of people who drop out from school early was higher for people with disability: 31,5% compared to 12,3%. Romania showed the biggest discrepancy: 71% of those with a work limitation because of a long-term health issue and/or difficulty in carrying out basic activities are prone to early school drop-out , compared to 17% of those without disabilities (Eurostat, 2014).

As for the people aged between 15-24, who do not work or study, there are twice as many persons with disability in the EU, who can fit in this category. More than 6 out of 10 young adults show difficulty in carrying out basic activities in Romania and Slovakia, and almost three quarters of the population of Bulgaria did not have any workplace or did not attend school. On the other hand, the percentage was lower among the young adults who do not show any kind of difficulty: under 20% in Romania and Slovakia and approximately 25% in Bulgaria. According to the second definition of disability, the most significant differences among

people aged between 15-34, with or without disabilities were noted in Bulgaria (86% and 25%), followed by Romania (75% and 18%) and Lithuania (67% and 14%) – Eurostat, 2014. Therefore, the objective of the European Commission during the 2010-2020 period is promoting good quality in education, favorable for a lifelong inclusiveness and studying for pupils and students with disabilities. Persons with disabilities, especially children, have to be properly integrated in the educational system and each child should benefit from support and respect for their interests. The strategic plan for the European cooperation in the field of education and professional training (European Commission, 2009) requires, among others, the elimination of juridical and organizational barriers which hinders persons with disabilities from accessing the general educational system.

NATIONAL FRAMEWORK

The National Strategy for social inclusiveness of the persons with disabilities 2014-2020

Among the main objectives of the MLSPF[1], (2014), the promotion of inclusive education and a permanent education for persons with disabilities. The specific objectives for this chapter are:

- The development of a legal basis regarding the prevention and fight against discrimination concerning education and professional training for the persons with disabilities, in every form and level of school education and professional education;
- Ensuring access for the persons with disabilities in inclusive primary and secondary schools, free of charge, equality with other children, in the communities they live in, access to higher education, professional training, adult education, continuous training, without discrimination and equality with other citizens.
- Ensuring the right for the person with disability to choose an alternative form of education (special school, distance learning, home schooling etc.) if their learning needs cannot be fulfilled

[1] Ministry of Labor, Social Protection and Family

through expertise and complementary support from a regular school; the alternatives of special schools will follow the same general objectives as the general educational system;

- Informing the persons with disabilities, through accessible ways (including the internet), regarding education and professional training offers and the classic and special schools available in their community;
- Making the general education system more accessible on all levels by adapting buildings and means of transport;
- Adapting the teaching methods (e.g. sign language, flexible school curriculum, learning methods – Braille writing, enlarged or simplified texts, websites and other helpful electronics for teaching/ learning);
- Ensuring services for individual support for inclusive education and an independent life;
- Facilitating alternative learning systems for writing and verbal communication, for orientation and physical competences for children and young adults with disabilities – depending on the situation, and also facilitating the support and guidance among the persons with the same problems;
- Ensuring education for the persons and especially children who are blind, deaf or deaf and blind, through the most individualized languages, ways and environments which help to reach a maximum school and social development;
- The development of the material base in schools in order to carry out rehabilitation/ability (recovery) activities for students/ trainees with learning difficulties (physical recovery cabinets, speech therapy, sensory education);
- Improving the evaluation/reevaluation system of the learning capacities of the persons with disabilities, children and adults, for early identification of their special educational needs, for ensuring flexible support methods, education/professional training, in accordance with the level of development of the aptitudes and learning capacity;

- Improving the planning and monitoring system of the measures used in educational support and professional training in order to continuously update them, according to educational performance and to prepare for a future job
- The involvement of students/trainees with disabilities, of parents/ tutors/ legal representatives as active partners in projecting, implementing and following the individualized support plans for students' the education/professional training;
- Training and constant update of the academic staff in order to satisfy the needs of inclusive education (knowing what issues the disability involves and the implementation of the methods and augmentative formats, the appropriate alternative communicating methods, the educational techniques and the appropriate materials for helping people with disabilities;
- Training professionals for specialized jobs to work with persons with disabilities: autism, Down syndrome, speech therapy, education for the deaf and mute, Braille writing, sign language etc.)
- Making students/trainees aware about the rights of the persons with disabilities in a society, including the right of receiving an education, in conditions of social equity (by including information about persons with disabilities into the curriculum of the general educational system etc.)
- Improving the quality and efficiency of education and professional training in order for people with disabilities to acquire the main competences (starting with the preschool years until the highest levels of education and professional training) which facilitate lifelong learning, getting a job and an active citizenship;
- Development and efficiency of counseling services, school and professional orientation of children/adults with disabilities;
- Ensuring optimum conditions of transition from school to adult life for the children/young adults with disabilities;
- Optimizing the connection between the professional training offer with the labor market dynamics, to a national and European level,

through the development of a national qualifications framework which should express and correspond to the European framework of qualification, for ensuring the promotion of citizen mobility and facilitating lifelong learning;

- Promoting an institutional dialog/partnership between the factors involved in the process of professional training and of the factors/institutions involved in placing/employing the workforce (central and local authorities, NGOs, employers) for increasing the employability chances for people with disabilities on the free workforce market (Ministry of Labor, Social Protection, Family and Elderly, 2014)

According to a study financed by the European Commission (Ward & Grammenos, 2007), in all the member states of the EU, the level of education tends to be more reduced as the level of disability is more serious, and the persons with a severe disability from birth have an obvious disadvantage and a limited access to education. In Romania's case, this disadvantage includes the persons with a medium disability from birth.

One of the main reasons is connected to the access to education, beyond the physical access (The Academic Society from Romania, 2009). The existing problems regarding the access to education are felt strongly by the persons with disabilities from the rural area. Here, frequently, the infrastructure does not exist (e.g. the streets are not paved), therefore people have major difficulties to get out from their own house. Furthermore, children with special educational needs from the rural area often have to drop out of school because there is no means of transport to the closest special school or there are no dormitories in these schools. The problem of the quality of services is still salient even in what participation to a formal education is concerned.

As for the inclusiveness of the children with special educational needs (SEN) in the general educational system a series of barriers seem to appear: means of transportation are not enough or inadequate, the classroom is hard to reach, the restrooms are not adapted, curricula and the teaching methods are not adapted, the academic staff is not

prepared to deal with a child with disability, there is a lack of support staff, discriminatory treatments may appear etc. (Center of Resources and Information for Social Professions CRIPS, 2012).

The Organization of the Educational System for the Persons with Special Educational Needs in Romania (SEN)

The state ensures "special education and special inclusive education for all the levels of education, differentiated, according to the type of deficiency" to people with special educational needs (National Education Law no. 1/2011, updated on 2016)

The child with disabilities and his parents, as well as the persons who have their child in a foster care or under a guardianship, *"benefit from social services created for facilitating the actual access, without discrimination to education, professional training, medical assistance, recovery, training for getting a job, access to recreational activities, as well as any other activities suitable for total social integration and personal development, and also, he/she has the right to receive personal care services, established after a social, psychological and medical evaluation, and help in accomplishing usual, everyday activities"*, based on the Social Assistance Law no. 292/2011 ("Social Assistance Law no. 292/2011, 2016).

The organization and functioning of the special education system are based on the following objectives ('Court Order no. 5573 – The Regulation for Organizing and Functioning of the Special and Inclusive Educational System", 2011):

- The prevention and early depiction of deficiencies, incapacities and disabilities;
- Early educational intervention;
- Global and individual approach of the child with SEN or other types of educational needs; this aspect refers to identification, exploitation and stimulating of all the capacities and cognitive dispositions, of language, existent or potential psychomotor, emotional-relational and socially-adaptive capabilities;

- Educational access for all the children with SEN or other types of educational requirements;
- The equality of chances;
- Ensuring a quality education similar to that offered for the children of the same age from „normal" schools;
- Ensuring a specialized education, suitable to the specific particularities for every type of deficiency of every person and consistent with the framework plans and with the school curriculum approved by The Ministry of National Education and Scientific Research;
- Ensuring the necessary services and support structures according to the gravity, intensity and type of SEN of each child;
- Cooperation and partnership in special education and special inclusive education;
- Cooperation and partnership between the institutions which offer special education services and the local authorities.
- Special educational and special inclusive educational system from Romania is part of the national educational system and it has:
- Special kindergarten (which can have groups of children for early intervention);
- Special kindergarten classes organized in special schools;
- Special schools for all types and levels of deficiencies/disabilities;
- Classes of children/students with disorders from autistic spectrum;
- Special professional education schools;
- Special high schools;
- Special school centers;
- Special classes/post-secondary schools;
- Day care centers in school centers for inclusive education;
- Centers of special education;
- Centers of curative pedagogy;
- Groups/classes of children/students with multiple sensorial deficiencies (deaf blind);
- Classrooms organized in hospitals, preventoriums and penitentiaries;
- Day care centers for early education/development;
- Sheltered workshops.

Alternative structures of special education can also function:

- Day care centers offering special education for ensuring an early specialized intervention, a multidisciplinary/multi professional intervention for facilitating the access to pre-school education and inside the community for a category of children previously excluded from education;
- Centers of preventive education, usually for the children/young adults with socio-emotional and behavior disorders;
- Centers of curative pedagogy;
- Centers of resources and educational assistance for special education and special inclusive education, school centers for inclusive education.

The organization of the special educational system is made according to the level of deficiency – mild, moderate, increased, severe/ profound. Children with associated deficiencies can be included in separated schools, groups/classes in the same special school or in a normal school.

According to the law framework concerning the establishment of disability type and work capacity, the disability for children up to 18 years old can be determined starting from the gravity of the individual functional deficiency caused by disease, defects or traumas, which lead to limited activities and participation restrictions expressed in relation to an age-appropriate psycho-social functioning. Disability can manifest itself to different intensities. There are three levels – severe, moderate (accentuated) and mild:

- The diagnosis of severe disability is given to children who, in relation to their age, do not have or they have lost their self-care capacity, or they have a are highly dependent on others at a physical or mental level. The autonomy of the person is extremely low because of the severe limitation in carrying out activities. The child needs care and/or constant supervising from another person;
- The diagnosis of moderate disability is given to the children for whom the incapacity of carrying out activities according to their development and age appears because of some limitations in the motor, sensorial, neuropsychiatric or metabolic important

functions, as a result of severe, advanced conditions and complications in the development and/or functioning of some organs and systems;

- The diagnosis of mild disability is given to children who have the capacity of physical performance (motor, metabolic) or intellectual performance, but it is reduced, according to a mild functional deficiency, which leads to activity limitations in relation with the expectations from children of their age ("Law no. 448/2006 concerning the protection and promotion of the rights of people with disability", d.n.).

The number of children from special education classes (in kindergarten classes or special school or in special classes from normal schools) differs as follows:

- The total number of children/students from classes with moderate and mild deficiencies is 8-12 children/students both in units of special education and inclusive schools;
- The total number of children/students from special classes with severe/profound and multiple deficiencies is 4-6 children/ students;
- The total number of children from the special classes with associated sensory deficiencies (deaf blind) or with sensory deficiencies associated with other types of deficiencies is 2-4 children/students (Order of the Ministry of Education, Research, Young People and Sports no. 5573/ 7.10.2011, 2011).

The rights of the persons with disabilities from the special educational system and special inclusive educational system, regardless of the level, are:

- Services of educational support;
- Proper technical equipment adapted to the type and level of disability and its usage;
- Adapting the class furniture;
- Textbooks and courses in an accessible format for the visually impaired;
- The usage of the equipments and supportive software during exams of any kind and level.

PRESENTATION OF THE OBJECTIVES AND THE DESCRIPTION OF THE TARGET GROUP

The objectives of the study refer to a needs analysis from an infrastructural point of view and to the material and financial resources. During data collection (December 2016) 8 schools with special educational system[2] were registered in Bihor County, besides the Centre of Resources and Educational Assistance of Bihor County, which deals with evaluating and counseling children and youngsters from the special educational system.

The target group of the study consists in the 8 Special Centre of Inclusive Education (SCIE) special schools, including their substructures[3].

For obtaining a comprehensive and complex image of the study's objectives, the relevant actors who influence or are influenced by the functioning of the special educational system from the county were integrated in the study: Bihor County Educational Inspectorate, Centre of Resources and Educational Assistance of Bihor County and 8 special schools (directors, academic staffs, academic auxiliary staff, non didactic staff, parents).

PRESENTATION OF THE METHODS

After analyzing the documents (legal framework, international and national strategies, international and national reports) and the statistic data at a national and county level, an overall view has been obtained, in which the problems and development needs of the special educational system from Bihor County can be included. In order to make

[2] Special Centre of Inclusive Education (SCIE) No.1,; SCIE Orizont; SCIE Cristal; SCIE Bonitas – which encompass all the inclusive Hungarian classes from the whole county; SCIE Tileagd; SCIE Popeşti; George Bariţiu Special Technological High School, Oradea; Ioan Bococi Special Technological High School, Oradea.

[3] In 2017 the special educational system from Bihor County was restructured. Ioan Bococi Spacial Technological High School from Oradea was merged with George Bariţiu SpecialTechnological High School, becoming the Special Technological High School No. 1 from Oradea; as well,SCIE Tileagd was merged with SCIE Orizont.

a detailed study there relevant data about the educational institutions were collected, by completing questionnaires and data sheets (1 data sheetper school), while for the in-depth study of the situation of the special educational system from the county, qualitative methods also were used, in the form of 10 interviews with representatives of various relevant institutions from Bihor County, as mentioned above, and with the directors of the local SCIEs, and also 8 focus groups with academic and non academic staff (8-10 participants per focus group).

THE MOST SIGNIFICANT PROBLEMS OF THE SCIEs

Here is a SWOT analysis of the special educational system based on the data obtained by using the methods described above.

Strong Points	**Weak Points**
- School orientation (CJRAE[4]) - Specific therapy for preschool, primary school and for severe deficiency - a friendly environment and support among colleagues - The existence of equipped workshops in some schools	- The structures from Oradea are very fragmented, which makes control, coordination and communication more difficult - The jobs are not diversified enough - There are unschooled children with disabilities - Too few specialized staff in the field, at all educational levels - Non-adapted curriculum for the children with SEN - Not enough non academic and auxiliary academic staff - Precocious facilities – educational resources vs. cases that worsened - Lack of courses for new therapies - Lack of a multifunctional campus in the special educational system according to the existing needs - Society's negative attitude towards persons with special needs, insensitive attitude of the media towards the families with special needs - Most of the families with children with SEN face a really low level of schooling and severe poverty

[4] Centre of Resources and Educational Assistance of Bihor County

	- Social inclusiveness of the young adults with disabilities is very weak: they cannot keep their jobs because their underdeveloped social abilities do not permit a proper professional integration, even if, professionally speaking, they can carry out activities (only 6% of the young persons with disabilities are fitted for work) - Children's lack of interest in school because of the environment they come from: especially for those from rural areas, who live in poor conditions, severe poverty, Roma people (with distinct culture, values), low schooling level - Children skipping school
Opportunities - The promotion of successful stories of the children with SEN for awareness and motivation - collaboration between the business area and special educational system, partnerships with firms - a better implication of psychologists in counseling for the development of the social abilities (necessary for professional inclusiveness) - improving/setting up sheltered workshops in schools - the involvement of the partners and parents' support groups in school activities - collaboration between specialized institutions (medical, classification committees) for the identification of unschooled children - socio-professional inclusiveness of the children (a more efficient collaboration between general education and special education) - facilitating access to work - establishing a campus adapted to the needs of the special educational system at all levels - creating a day care centre - after school programmes	**Threats** - excessive bureaucracy for accessing services related to children with SEN - not all the children with deficiencies are identified, a partnership with all the involved actors would be needed in solving the problems of the children with SEN (this is partially a consequence of parents' indifference and their lack of information, but also because of the lack of a recruiting system for the children with SEN inside the community) - the legal system in education, social work and social security does not facilitate the resolution of problems for the children with SEN - the functioning of the medical system – the regulations do not provide medical assistance without parents' participation - lack of legislation concerning the functioning of sheltered workshops for children with severe deficiencies, through which they would feel useful to society - wage level in the educational system - lack of confidence between different structures which take care of children with SEN

Source: SEN Report 2016, The Authors

Some of the most significant problems from SCIEs for adapting to children's needs mentioned are those concerning the absence of the didactic and technological materials according to the needs of children with SEN, unsuitable premises and non-adapted curriculum, lack of

staff and therapy cabinets, but also the lack of means of transportation for the children and lack of sheltered workshops from school (fig. 2). Besides these, more specifically, were mentioned the following problems and needs: ensure the physical and mental safety for the academic staff, lack of communication with parents, their lack of involvement in the learning process, lack of personal care workers, lack of permanent medical assistance, difficult access in buildings (elevator, ramps), non-adapted restrooms for children with SEN, high costs for continuous training of the staff, the need for extra funds for extracurricular activities, a great variety of diagnostics per class and too many students per class (especially in the rural area), lack of a day care centre, playgrounds and relaxation areas for children, excessive bureaucracy faced by teachers, but also by parents and the problems regarding the children's difficulty in being socially included. Among the mentioned needs, those about the additional physical therapy and therapeutic and occupational activities of the students were also accentuated, improving the communication between the teachers and children with SEN, making the teachers' (and the staff's) access to training programmes and to diagnostic evaluation instruments more efficient, with the need of collaboration with the local community and the organization of counseling programs for parents.



***Fig. 1:** The most significant problems in the special educational system from Bihor County*

Source: SEN Report 2016, The Authors

Based on the obtained results, the necessity for a holistic approach of the needs of children with SEN is shaping up, while the development of the educational system and the social support of the families is necessary, together with making the social network more efficient and optimizing the collaboration between stakeholders. Ensuring the continuity at all levels of the educational system is a challenge of the whole society; some viable solutions for special education graduates must be identified, for a better socio-professional integration.

Evaluation of the Needs

From the SWOT analysis, common needs found in the 8 SCIEs were selected, as shown in the table below (table 1). The following needs had the highest impact: the diversity of the services, the existing facilities, the improvement of the ways of transportation, the improvement of communication, collaboration between stakeholders in approaching the problems of the children with SEN, social support for the families.

Table 1: *The needs categorized according to evaluation field in SCIEs*

Evaluation Field	List of Needs	Impact (most encountered)
Educational Offer and Other Services	Investment in training courses for professionals	5
	Diversifying the services, offered facilities, increasing the number of therapies, practical activities, extracurricular activities etc.	7
Legal Framework	Increasing and regulating the employment rate	6
	Restructuring the system efficiently and adapting the curriculum according to the level of disability and individual development plan, adapting the didactic materials, replacing the textbooks (the old ones, from 1991) etc.	5
Financial Resources	Rearranging the sport areas, relaxation areas, sheltered workshops, some dormitories etc.	6
	Improvement of transportation, especially in the rural area	7
	Synchronizing the curriculum, the materials and the facilities with the children's needs for stopping the school drop-out and for a more efficient educational process	6
	Setting up the facilities with equipment, instruments according to the level of deficiency and the available services	6
Social Inclusiveness/ Social Networks	Improvement of communication and collaboration between relevant structures in approaching the needs of children with SEN (institutions, NGOs, schools)	7
	A better promotion and appreciation of the special educational system, of the needs, successful cases, good practices and community awareness	5

Evaluation Field	List of Needs	Impact (most encountered)
	Development of the options for the children who have passed the schooling age	6
	Extension and improvement of the collaboration with companies	5
Family Environment	Social support for families, in various forms	7

Source: SEN Report 2016, The Authors

Spreading the problems is, however, different according to their severity. Even if they are less encountered, some of the needs largely affect the implementation, in good conditions, of the educational goals from the SCIEs. The quantitative and qualitative collected data revealed the most important needs:

- Restructuring efficiently the legislative system from the special educational system by regulating the employment rate and adapting the curriculum, the textbooks etc. and the equipment of the schools with materials, instruments etc.
- Investment in training courses for academic staff at the same time with the diversity of services, offered facilities, increasing the number of therapies, practical activities, extracurricular activities etc.
- Improvement of transportation
- Socio-professional inclusiveness of the young adults with SEN, by developing the relationship with companies, developing the options for children who have passed the schooling age
- Improvement of recruiting and maintaining children with SEN within the system and professional inclusiveness by making communication more efficient, as well as the collaboration between the relevant structures in approaching the problems of the children with SEN
- Informing and making the community aware through a better promotion and appreciation of the special educational system, of the needs of the persons with disabilities, of successful cases, good practices
- Social support offered to families

In the rural area, problems are similar to those from the urban area, but they are much more accentuated. This is due, most of the times,

to the poor socio-economic and cultural situation of the families with children with disabilities, most of them being part of vulnerable and marginalized groups.

CONCLUSIONS

This chapter deals with the diagnosis of the external and internal environment of the special education system from Bihor County, emphasizing on the following: educational offer and other related services, financial basis, internal and external school environment, internal and external environment of the student's family.

As for the educational offer and services, among the most important needs appears the need of reviewing the legislation regarding supporting teachers, the lack of auxiliary and support staff, a better motivation of the staff and the improvement of their competences, participating in international projects, which is an opportunity for exchanging experiences, knowing good practices, as well as the need for more practical activities, going outdoors, socializing and inclusiveness of the children with special needs. At the same time, a better cooperation with the representatives of the work force, as well as developing a service of educational orientation would increase the chances of getting a job for the graduates of these institutions. Among the most acute financial needs, the modernization of the technological infrastructure from schools is mentioned, offering financial resources for equipment, didactic materials based on the children's disabilities, the extension of the school and ensuring the transportation to/from rural area for commuters. As for the internal and external environment of the student, the need of finding extra financial resources emerged, changing the selection method for classes, stimulating the development of autonomy competences and abilities, schooling for young delinquents and children with severe behavioral issues into other types of educational structures and reintegration of the children with behavior disorders in reeducation centres. It is necessary to have a better communication between stakeholders in the development of the children with disabilities for an easier access and for more efficient services. The home environment of the

children with special needs is facing severe financial problems. By including the social system in the family/school/social system, this would bring efficient improvement in the allocated budget for the child with special needs. At the same time, changing the bureaucratic process of registration in the special educational system would increase the schooling rate.

The results of the study can be the basis for social inclusiveness strategies for the persons with disabilities and for increasing of the educational services and social assistance, which contributes to a better quality of life for this target group.

BIBLIOGRAPHY

Centrul de Resurse si Informare pentru Profesiuni Sociale CRIPS, (2012). Dificultăți și bariere în accesul la formare a persoanelor cu dizabilități în regiunile selectate (Înființarea unei rețele de centre de excelență în furnizarea serviciilor de reabilitare și integrare profesională pentru persoane cu dizabilități, ca grup vulnerabil pe piața muncii) [Difficulties and Barriers in Accessing Formation of the Persons with Disabilities in the Selected Regions] [Establishing a network of centres of excellence in offering rehabilitation and professional inclusiveness for the persons with disabilities, as a vulnerable group in the workforce] POSDRU/96/ 6.2/S/ID 64251.

Comisia Europeană. (2009). Cadrul strategic – Educație și formare profesională 2020 [Strategic Framework – Education and Professional Training 2020].

Comisia Europeană. (2010). Strategia europeană 2010-2020 pentru persoanele cu dizabilități: un angajament reînnoit pentru o Europă fără bariere [European Strategy 2010-2020 for persons with disabilities: a renewed agreement for a Europe without barriers].

Eurostat (2014). Disability statistics - access to education and training.

Legea asistenței sociale nr. 292/2011 [Law of Social Assistance No. 292/2011].

Legea nr. 448/2006 privind protecția și promovarea drepturilor persoanelor cu handicap [Law No. 448/2006 concerning the protection and promotion of the rights of disabled persons].

Ministerul Muncii, Familiei, Protecției Sociale şi Persoanelor Vârstnice, (2014). Strategia Națională privind incluziunea socială a persoanelor cu dizabiltăţi 2014-2020 [National Strategy regarding social inclusiveness of the persons with disabilities 2014-2020].

OMECTS nr. 5573/7.10.2011, (2011). Regulamentul de organizare şi funcţionare a învăţământului special şi special integrat [The Organizational and functioning regulation for special educational system and special inclusive educational system], Monitorul Oficial nr. 787 din 7.11.2011.

ORDIN nr. 5573, (2011). Regulamentul de organizare si functionare a invatamantului special si special integrat [The Organizational and functioning regulation for special educational system and special inclusive educational system].

Societatea Academică din România. (2009). Diagnostic: Exclus de pe piaţa muncii. Piedici în ocuparea persoanelor cu dizabilităţi în România [Diagnosis: Excluded from workforce. Obstacles in getting a job for persons with disabilities in Romania].

Ward, T., Grammenos, S. (2007). *Men and women with disabilities in the EU: Statistical analysis of the LFS ad hoc module and the EU-SILC*. Applica & CESEP & Alphametrics.

Methodological Indicators of Well-being of Children with Disabilities in Bihor County

Claudia Bacter | Daniela-Crina Lezeu

INTRODUCTION

This chapter the focuses on the evaluation of the quality of life in communities where are children with a disability. In accordance with the regulations of the Convention on the Rights of the child, ratified by Romania through the Law no. 18/1990, "children with disabilities have the right to self-care, education and special assistance, which are meant to offer them the highest possible self-sufficiency, a full and active livelihood in the society." In addition, "the child has the right of expressing his opinion and to be taken into consideration in any matter/ procedure that concerns him" (Law no. 18/1990). In order to safeguard the rights, the family, the school and the local community play an important role.

Based on these grounds, scholars can initiate timely studies regarding the identification of needs of the children with disabilities, the problems they face and the manner they perceive life in general. Concerns regarding the way quality of life in children communities is evaluated served as major topic in many projects/researches which were published lately in our country (Bădescu and Petre, 2012; Grigoraș, Bălțătescu and Roth, 2012; Grigoraș, 2014; Bălțătescu and Bacter, 2015). However, only a few studies regard the situation of children with a disability, especially those from Romanian schooling system. So far, in addressing this subject, researchers took into account the parents' or the specialists' (social workers, psychologists, psycho-pedagogues, academic staff, medical staff etc.) opinion.

The chapter, which we propose, contains, as main element of novelty, a child perspective. It centres on the way in which children with a disability express their own opinions/ perceptions regarding relevant aspects of life. The implementation of this kind of research and the elaboration of the appropriate methodological instruments can serve as a point of reference while analysing the needs of these children, by allowing the shaping of the big picture regarding the quality of their lives.

In this chapter, we will present this kind of approach, which had as a main objective assessing the feasibility of achieving a study that has as its subjects children with a disability, integrated in a special schooling system. Through this study we aim to identify the factors which contribute to their well-being.

THEORETIC ASPECTS

The disability and the quality of life

People with disabilities represent one of the vulnerable categories in any society, as they have to face a wide range of issues, including medical, functional and social challenges. Internationally, there has been and there still exist some concerns about respecting the rights of people with disabilities, with the purpose of "insuring the conditions and equal chances" to all citizens (Lazăr, 2009; Gherguț, 2011, p. 970).

Thus, at a European level, starting from the year 1992, there were elaborated several recommendations regarding the promotion of certain policies and strategies inside the Member States, which are targeting the situation of people with disabilities. One of the main objectives was their economic and social integration, which was taken over by the local communities (Gherguţ, 2013). The European strategies and regulations are based on UN requirements regarding the rights of people with disabilities. Moreover, in 1993, the United Nations had elaborated and promoted a set of rules for this category so as their rights and obligations should be similar to other categories. These sorts of interests can be found also within World Health Organization, which had proposed in 2001 and then added (OMS, 2001; 2004; 2011) a different approach towards disability in "The International Classification of Functioning, Disability and Health" adopted by many countries, including Romania, in 2012.

The year 2003 was declared "The European Year of People with Disabilities". As for the interests regarding social policies, it had been elaborated a plan of action for 2004-2010, then, after the implementation of that plan, "The European Disability Strategy 2010-2020: A Renewed Commitment to a Barrier-Free Europe" has been developed; it had 8 main areas: accessibility, participation, equality, employment, education and training, social security, health, external actions (European Commission, 2010).

These documents state that people with disabilities and the organizations which offer services to them, have the obligation to work together in order to put aside all the existing boundaries in exercising the rights of people with disabilities. In this context, the accent is on assuring all the necessary resources for informing the members of the society about the problems, needs, potential and the contribution of this category to the local community (Gherguț, 2013).

"Public recognition of the persons with disabilities by the social security system from Romania started in 1990" (Lazăr, 2009, p. 208). That year was established The Secretary of State for People with Disabilities (H.G. nr. 1100/1990), in the year 2003 was established the National Authority for People with Disabilities (NAPWD) (O. U. nr. 14/2003), and since 2004 The National Council for People with Disabilities from Romania (NCPWD) started its activity. These were the first actions towards the institutional development. At the same time, legislative regulations and strategies related to the social security of people with disabilities were established: Law no. 53/1992, Law no. 57/1992, Law no. 519/2002, Law no. 448/2006, with further additions Law 268/2007, Law no. 221/2010, Government Regulation 1175/2005 towards National strategy for the security, integration and inclusiveness of the persons with disabilities between 2006-2013, National Strategy "A Society without Barriers for the People with disabilities" 2016-2020 and The Operational Plan Regarding the Establishment of the National Strategy, etc.

The national strategy "A Society without Barriers for People with disabilities" 2016-2020 wants to increase the life quality for all the people with disabilities (physical, mental, intellectual or a temporary sensory

disability) by encouraging them to participate in the society they belong to and eliminating the possible barriers which they face. The suggested strategy in our country is based on the main objectives from the European Strategy 2010-2010 "A Renewed Commitment to a Barrier-Free Europe". Its objective is "promoting, protecting and assuring the total exercise and in equal terms of all the rights and fundamental freedoms of men for those with disabilities, as well as promoting their intrinsic respect and dignity" (H. G. nr. 655/2016).

The practical approaches from the protection of people with disabilities field emphasize on the quality of these persons and thus on the quality of the services they offer (Gherguț, 2011).

People with disabilities have at least the minimum living conditions and ways of livelihood necessary for a decent life (Buică, 2004).

The quality of life is a multidimensional concept, which is important to be employed when approaching the issues of people with disabilities for the development of the resources and for the given help to these persons and their families. It is a great contribution to increasing the quality of life by encouraging people to participate in the discussions which affect their lives, but also by accepting and including them in local communities. Variables concerning the quality of life must have a crucial role in the evaluation programs (Schalock, 1997).

The concept of well-being is new and it overlaps the aspects referring to the quality of life, and it can be seen as an equivalent of quality. In Michalos' opinion (2014) the well-being describes what determines a good life for children, what initiates factors of growth and development and the factors which increase the feelings of happiness and life satisfaction. In a definition given by UNICEF, the well-being of children is defined by 6 dimensions: material well-being, health and security, educational well-being, family and relationships, behaviour and risks and subjective well-being (UNICEF, 2007 apud Michalos, 2014). From a different perspective, well-being is regarded as the major concept which incorporates individual perceptions and the meaning people give to different aspects of life (Denzin and Lincoln, 1998 apud Crivello, Camfield și Woodhead, 2009).

Particularities of Children's Well-being

The first comparative study concerning the children's well-being was made by Bradshaw and his collaborators in 2007. This study encompassed 25 Member States of the EU. Based on the results an index was made for the countries from Central and East Europe. The next index regarding the well-being of children encompassed 27 countries, among which it was also Romania (Grigoraș, 2014).

Bradshaw and Richardson (2009) think that, when we refer to the well-being of children, the following fields are important for the analysis: health, subjective well-being, personal relationships, material resources, education, behaviour and risks, home and environment.

The measurement of the quality of life related to health in paediatric medicine and in healthcare was a continuing concern in the last decade, its instruments needed to be multidimensional and including a minimum physical, psychological (emotional and cognitive) and social health dimensions (Varni, Limbers and Newman, 2008).

"The main difficulty Romania is confronting with about data collection in the field of children's well-being is the lack of an indicators system by which it would be possible to periodically monitor all the dimensions of children's lives and the changes which occur in their lives" (Grigoraș, 2014, p. 95).

In a society responsible for the lives of its citizens, those who represent the interests of the persons with disabilities have to channel their effort towards the accomplishment of some material rights and assuring healthcare, education and professional recovery programs (Buică, 2004).

The concept of "well-being" among children is highly connected with the economical and well-being of the concerned population, it cannot be separated from the socio-economic factors and the quality of services will reflect the economic power of a state or of a community" (Tiberiu, 2004).

Scholarly literature offers a multitude of methods applied in the fields/areas which are connected to well-being, quality of life, happiness etc. for children. Some of them are: An Index of Child Well-Being in

Europe (Bradshaw și Richardson, 2009); Quality of Life Paediatric Quality of Life Inventory TM V 4.0 (Varni, Limbers and Newman, 2008); Questionnaires for the evaluation of children’s well-being elaborated by the Society for Child Indicators (ISCI) within the international project Children’s Worlds, International Survey of Children's Well-Being (ISCWeb) (Bălțătescu and Bacter, 2015). On the other hand, there is no special instrument to measure the well-being of children with disabilities.

In the following pages we will present the results of a preliminary study made in two special schools from Bihor County (one from the urban environment and one from the rural one), which had as objective the measurement of well-being of the children with disabilities.

THE WELL-BEING OF CHILDREN WITH A DISABILITY. PRELIMINARY STUDY IN SPECIAL SCHOOLS IN BIHOR COUNTY

Process description

The main objective of the study was analysing the feasibility of accomplishing some studies which have as subjects children with disabilities enrolled in a special school from Bihor County. We want to identify the problems they face when answering questions, the way they relate to the process of collecting the data – the questionnaire, for creating a big picture of the way children with disabilities can answer to questions about their lives. This process also included a methodological analysis. The results we are presenting here are preliminary, but they offer clues about the well-being of children with disabilities related to the main parts of their lives.

Presentation of the instrument

The instrument used for collecting the data – the questionnaire (for age 8 from regular schools) was taken from the international project “International Survey of Children's Well-Being (ISCWeB)”, with the mention that it was adapted so that children with minor and moderate disabilities from middle school for special need can fill it in (5th and 6th grade).

The questionnaire has relevant items concerning children's well-being, such as: information about the house and the people they live with (the people the child is living with, family relationships, if the family offers him support, if his opinions matter, livelihood conditions etc.); information about their friends and the relationships between them; information about school(consideration regarding school life, about what they learn, classroom relations, relations with the teachers etc.); consideration regarding life as a whole; information about the area they live in (safety, playgrounds, the relationships with the others etc.); other aspects about their lives (safety, the way they look, heath etc.); information about money and material goods (clothing, money for trips and other school activities, equipment, internet access from home, pocket money etc.); information about their leisure time (their involvement in house chores etc.); information about their knowledge concerning children's rights and aspects about their own perception towards disability, about the way they are or not restricted from participating to certain activities because of their health problems, about marginalization etc.

Participants to the study

The information was gathered during October-November 2017 and the subjects for the study were 42 students (20 from urban environment and 22 from the rural one) from the School Center for Inclusive Education Orizont Oradea and from the School Center for Inclusive Education No. 1 Tileagd Bihor, which functions as part of the School Center for Inclusive Education Orizont Oradea. We are mentioning that some of the children from the School Center for Inclusive Education No. 1 Tileagd Bihor are living in the boarding school.

Due to the legislation which regulates the classes of special regulation, the number of the students distributed in classes is made according to the type and severity of their handicap/disability, therefore: if the students have severe disabilities, a class from minimum 4 students can be formed, and if the students have minor or moderate disabilities, a class with at least 8 students can be formed. Thus, in applying the questionnaire almost all the students from 5th and 6th grade were

involved, respectively those who have a minor or moderate mental disability. Some of them were missing because of their type of disability (hospital treatment etc.). We mention that, besides the mental deficiency – minor or moderate –these children also present associated deficiencies like: a disorder in expressive language acquisition, a disorder in expressive language development, a hyperactivity disorder with attention deficiency, a mixed disorder of educational acquisition, stuttering, disorders from autistic spectrum, socio-psycho-affective immaturity, educational difficulties with instrumentals disorders, behaviour disorders etc. Other diagnostics like primary nocturnal enuresis, ectopic kidney, asthma etc. can be added to this picture.

The children involved in the study are aged between 11 and 16 (only one student is 15 and one is 16).

The children's participation to the study was voluntarily. The operator explained to them all the relevant information regarding the study, the way they should fill in the answers, and gave them additional information about the items they did not understand. In addition, the specialist that took part in the process consistently assisted them. The application was made individually (the operator worked with every child alone, going through every question together). The average amount of time spent with a questionnaire was 50 minutes.

Observations regarding the application of the instrument

For all the children it was relatively easy to answer by box-ticking (X), because all of them have writing/reading difficulties, due to their diagnosis associated with intellectual deficiency (minor or moderate). It should be noted that they preferred the items which had pictograms as answers instead of those with answers like: I do not agree… I fully agree.

Observations taken during the examination: the operators intervened whenever necessary with additional explanations when the children did not understand one item (e.g. Section 4, question 27 – How often do you meet with your friends? – they found it difficult to tell the way they are seeing with their friends, after additional explanations they understood that it is in fact about meeting their friends).

Recommendations

We consider that for a better understanding of the items the scale should be simplified or some of the items should be more relevant. We propose the following:

- At section 7, question 37, the last situation: The adults from the area they live in listen to the children and take them seriously – all the students requested for specific examples;
- At section 7, question 39-45: Your life as a whole – needed further explanations; we consider that this question was too abstract for their level of understanding;
- At section 10, question 68, the third situation: Working with their family, at the family business or in the household – the children did not understand the term "business"
- At section 10, question 68: If they go for tuition – none of the children understood the term tuition, so additional explanations/ examples were needed; we think that the explanation is this: there are very few situations in which children with disabilities supplement with tuition what they do in school because this can often mean an overload, which can lead to other reactions and a too busy schedule for their rhythm and potential.
- At section 10, question 68b, the last situation: I do not do anything or I rest, besides the time I sleep at night – the students asked for clarification because they did not understand the concept of not doing anything;
- At section 11, question 71: I know the children's rights – the students did not understand the notion of rights, therefore their answer said they do not know the children's rights or that they are not sure about this aspect;
- At section 12, question 74: Can you tell you have a disability (or a handicap) – the students asked what "disability" means, and after the term was explained in ways they understand (a person who suffers from a disease or it has medical problems, which prevents

him to function normally in some situations), the students answered they do not have health problems, but some of their colleagues have (they referred to the children with severe disabilities).

Another relevant observation is that students with disabilities face space-time orientation difficulties. For example, when they have to tell something that happened a month ago, they need examples/associations with more important events… like: from when the school began etc.

As conclusions to the part with applying the instrument, we can say that children were happy to answer sincerely to the questions, without getting a grade, which meant that until now nobody cared about their perceptions towards life. Also, some of the students with minor mental deficiency emphasized that they are amazed their opinion mattered. Even more, some of the children felt the need of spending extra minutes after filling in the questionnaire because they wanted to write about other aspects, about them and their lives, each of them with different wishes (some of them seemed never listened before; e.g. You know… I want to become… or simply draw an expression, which shows their state of mind from that day).

Presenting the results

Information about their home and family

The majority of children that participate to the study (36) live with their families. Only six of them live with a foster family or in protective institutions (a familial type of house).

The children gave positive reviews when they were asked about the support they get in the family when they are facing some problems, the way they spent the family time, the possibility of their opinion being listened (table no. 1). To the question: My parents/foster parents listen to me and they take into account what I say – the vast majority agreed/fully agreed, but some of them told to their interviewer that they seldom dare to have demands due to the schedule and routine from their everyday life.

Table 1. *Family support, family environment*

	I do not agree	I agree a little	I agree somewhat	I agree a lot	I totally agree
People from my family take care of me	0	0	2	9	31
If I have a problem, my family helps me	0	0	1	11	30
In our family we spend our time in a nicely way	2	0	3	7	30
My parents/foster parents listen to me and take notice of what I say	0	1	4	9	27

In this context is worth mentioning the fact that it was necessary to show specific examples to those children who lived in a family-type house. They were suggested to relate to the people they live everyday with and take care of them, when they were asked about the care they receive from their families, the time spent with them and the safety they feel.

Relationship with friends

Students with disabilities are satisfied by the friends they have and they do not find it difficult to make friends. During the questionnaire the participants to the study said that their best friends are children from the same environment: colleagues or roommates from boarding school or the family-type house (therefore, mostly also children with disabilities). This fact can be explained by their"not so diversified" activities (like normal children, who invest time and material effort in raising them), and in these conditions the friendships and spending time are related to the persons from their environment.

We consider it appropriate to introduce in the questionnaire a question about friendships to see if indeed children with disabilities have friends from the same category.

Table 2. *Relationships with friends*

	I do not agree	I agree a little	I agree somewhat	I agree a lot	I totally agree
I have enough friends	0	1	4	13	24
My friends are usually nice to me	0	1	7	16	18
My friends and I get along well	0	1	7	13	21
If I have a problem, I have a friend to support me	0	2	4	14	22

School Relationships and Climate

Regarding school, it appeared that the participants to the study were satisfied with the relationships with colleagues and teachers, but the problems appear among classmates. This can be explained by the specificity of each diagnostic and by the disorders associated with it, especially behaviour disorders, which frequently appear among these students.

Table 3. *School Relationships and Climate*

	I do not agree	I very little agree	I somehow agree	I strongly agree	I fully agree
My teachers care about me	3	1	3	16	19
If I have a problem at school, my teachers will help me	1	4	3	14	20
If I have a problem at school, other children will help me	3	3	2	6	13
There are many fights among my classmates	12	2	1	4	23
My teachers listen to me and take notice of what I say	4	0	4	19	15
I feel safe at school	2	3	3	13	21

Life as a whole

Concerning their life as a whole, the children do not seem to have a problem with the way their life is going. They said that their life was good, they were happy, liking their lives (on average, on all the items, 35 of the participants gave a positive feedback). Also, it was noted that during the questionnaire, the children could not make comparisons between alternative ways of spending their free time, which we think it is because of their mental deficiency. The activities for the children who live with their families are limited by material/financial aspects, and for those who live in a boarding school or in a family-type house the constraints are related to the strict schedule they have to follow, but also because of the allocated resources, which most of the time are limited.

Material and financial situation

As for the material and financial situation, the vast majority of the participants said that they are satisfied with their clothes, shoes, pocket money, and their belongings. It has to be taken into account the fact that a great number of children who live with their families face financial difficulties, which limit their access to various activities (14 of them said they are sometimes worried about this aspect, while 7 of them are often or always worried about it).

Spending free time

39 of the children said they are satisfied/very satisfied about the way they are spending their free time. When asked about their involvement in house chores, taking care of their younger siblings or other activities which could bring money in their house, 32 of the children said they got involved in house chores or other activities for bringing money in their family from 3 to 7 days a week. In a declarative manner, during the questionnaire, the children expressed their satisfaction about them making money (for the family), by occasionally working for their relatives or people they know. Also, those who said they were helping in house chores and sometimes were taking care of their younger siblings, claimed they were doing it with pleasure.

Children's rights

The results of the study show that, more than a half of the participants (27) do not know their rights, and none of them heard of The Convention on the Rights of the Child.

Perception towards health condition and the presence of disability

31 of the children claimed they are satisfied/very satisfied about their health condition. Also, 34 of them said they do not suffer from any kind of disability. Their perception can be explained by the fact that they are comparing themselves with the students/colleagues who suffer from sever or profound mental deficiencies, this aspect creating a distorted image about themselves.

CONCLUSIONS

The chapter presents a possible analysis in creating a study about the children with disabilities who were included in a special school, emphasizing the problems encountered during the process of collecting the information, when the used instrument is the questionnaire. In this context all the steps, the method of application and the results of the preliminary study were presented.

After finishing the questionnaire, but also after a series of discussions with the specialists involved in the process, there were identified a series of difficulties which the participants had encountered, highlighting those items which should be eliminated or adjusted in the questionnaire.

Starting from the idea of school-family-community partnership, we consider that only by corroborating all factors we can identify the main subjective and objective dimensions, which contribute to the well-being of the children with disabilities.

The results of the preliminary study show the main factors which contribute to the well-being of the children with disabilities. By retaking the concerns for adjusting the instrument and its application in all the special schools from Bihor County, additional information about children's perception towards their well-being can be brought. Next, we aim to explore in which manner the right to happiness (which is for every child, no matter their individual characteristics) can be influenced or not by some disability and all the things it involves.

The fact that the participant students to the study claimed they do not know their rights stops them from participating to some actions that could improve their life quality. Therefore, through its special protection ways, society has to find the necessary resources to help these children and to offer them a proper environment for growing up and continuing their education, even after finishing their studies, when valuing their potential becomes more and more limited.

The information gathered after these kind of studies could help in identifying the real needs of this category of children, which could be the basis of further efficient protective measures.

BIBLIOGRAPHY

Bălţătescu, S., Bacter, C., (2015). Bunăstarea văzută prin ochii copiilor români: rezultatete studiului internaţional „Lumea copiilor" (ISCWeB) [The Well-being Seen through the Eyes of Romanian Children: The Results of the study "Children's Worlds" (ISCWeB)]. Oradea: Editura Universităţii din Oradea;

Bradshaw, J., Richardson, D., (2009). An Index of Child Well-Being in Europe, in Child Indicators Research, vol. 2, Spinger;

Buică, C.B., (2004). Bazele defectologiei [The Basis of Defectology]. București: Aramis;

Crivello, G., Camfield, L., Woodhead, M., (2009). How Can Children Tell Us About Their Wellbeing? Explore the Potential of Participatory Research Approaches Within Young Lives, in *Social Indicators Research*, 90: 51-71, Springer Science;

Gherguţ, A., (2011). Particularități ale asistenței persoanelor cu nevoi speciale/dizabilități [Particularities of assisting people with special needs/disabilities], in Neamțu. G., (coord.). Tratat de Asistență Socială [Treaty of Social Services]. Iași: Polirom;

Gherguţ, A., (2013). Sinteze de psihopedagogie specială-Ghid pentru concursuri şi examene de obţinere a gradelor didactice [Special Psychopedagogy Synthesis, A guide for Contests and Exams for Obtaining an Academic Degree], 3rd Edition. Iași: Polirom;

Grigoraș, B.A., (2010). Calitatea vieții copiilor afectați de sărăcie, o privire de ansamblu [The Life Quality of Children Affected by Poverty, An Overview], in *Revista Copiii de azi sunt părinții de mâine* [*The Children of Today are the Parents of Tomorrow*], nr. 28. Timișoara: Editura MIRTON;

Grigoraș, B.A., Bălțătescu, S., Roth, M., (2012). The Well-Being of Children Aged 12-14 in Cluj County. A Pilot Study, in *Social Services Magazine*, year XI, nr. 2, pp. 147-161. Iași: Polirom;

Grigoraș, B., A., (2014). Bunăstarea subiectivă a copiilor [The Subjective Well-being of the Children]. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană;

Lazăr, F., (2009). Persoanele cu handicap [People with Handicap], in Preda, M. (coordonator). Riscuri şi inechităţi sociale în România [The Social Risks and Inequalities in Romania]. București: Polirom;

Michalos, A.C., (2014). Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research, Springer Science+Business Media Dordrecht, New York, London;

Schalock, R., (1997). Quality of life. Application to Tersons with Disabilities, vol. II, Washington DC.: American Association on Mental Retardation;

Tiberiu, M., (2004). Tratat de psihopatologie şi sănătate mentală a copilului şi adolescentului [Treaty of Psychopathology and Mental Health of the Child and Teenager], vol. I. Timișoara: ArtPress;

Varbi, J.W., Limbers, C.A., Newman, D.A., (2008). Factorial Invariance of the PedsQL 4.0 Generic Core Scales Children Self Report Across Gender: A Multigroup Confirmatory Factor with 11,356 Children Ages 5 to 18, in *Applied Research Quality Life*, 3: 137-148. Springer Science;

Organizația Mondială a Sănătății [World Health Organization] (2011). Clasificarea Internațională a Funcționării, dizabilității și sănătății [International Classification of Functioning, Disability and Health], available on: http://whqlibdoc. who.int /publications/2001/9241545429_rum.pdf, consulted at 10.11.2017;

Convenția cu privire la Drepturile Copilului, ratificată prin Legea nr. 18/1990 [Children's Rights Convention, ratified through Law no. 18/1990], publicată în „Monitorul Oficial al României", partea I, nr. 109 din 28 septembrie 1990 şi republicată în „Monitorul Oficial al României", partea I, nr. 314 din 13 iunie 2001 [published in "Official Gazette of Romania", part I, no. 109 from September 28, 1990 and republished in "Official Gazette of Romania" part I, nr. 314 from June 13, 2001], available on https://www.unicef.org/moldova/CRC_RO.pdf, consulted at 10.11.2017;

Legea nr. 519 din 12 iulie 2002 pentru aprobarea Ordonanţei de Urgenţă a Guvernului nr. 102/1999 privind protecţia specială şi încadrarea în muncă a persoanelor cu handicap [Law no. 519 from July 12, 2002 for approving An Emergency Decree of the Government, no. 102/1999 concerning special protection and including in the workforce the people with handicap], available on: https://lege5.ro/Gratuit/heztembs/legea-nr-519-2002-pentru-aprobarea-ordonantei-de-urgenta-a-guvernului-nr-102-1999-privind-protectia-speciala-si-incadrarea-in-munca-a-persoanelor-cu-handicap, consulted at 10.11.2017;

Legea nr. 448/2006 privind protecţia şi promovarea drepturilor persoanelor cu handicap [Law 448/2006 concerning the protection and promoting the rights of the persons with handicap],, available on: http://www.dreptonline.ro/legislatie/lege_protectia_persoane_handicap_448_2006_rep_2008.php, consulted at 10.11.2017;

Legea nr. 221/2010 pentru ratificarea Convenției privind Drepturile Persoanelor cu Dizabilități, ratificată prin, Regulile Standard privind Egalizarea Șanselor pentru Persoanele cu Handicap, adoptate în 1993 de Adunarea Generală a Națiunilor Unite [Law no. 221/2010 for ratifying The Convention Regarding the Rights of People with Handicap, ratified through, The Standard Rules Regarding The Equality of Chances for the People with Handicap, adopted in 1993 by The General Assembly of the United Nations], available on: https://lege5.ro/Gratuit/geztqnzqgi/legea-nr-221-2010-pentru-ratificarea-conventiei-privind-drepturile-persoanelor-cu-dizabilitati-adoptata-la-new-york-de-adunarea-generala-a-organizatiei-natiunilor-unite-la-13-decembrie-2006-deschisa-s, consulted at 10.11.2017;

Hotărârea nr. 1175/2005 privind Strategia naţională pentru protecţia, integrarea şi incluziunea socială a persoanelor cu handicap în perioada 2006-2013 [Court Order no. 1175/2005 concerning The National Strategy for the social protection, integration and inclusion of the people with handicap during 2006-2013], available on: https://lege5.ro/Gratuit/hezdamry/hotararea-nr-1175-2005-privind-aprobarea-strategiei-nationale-pentru-protectia-integrarea-si-incluziunea-sociala-a-persoanelor-cu-handicap-in-perioada-2006-2013, consulted at 10.11.2017;

Hotărârea nr. 655/2016 pentru aprobarea Strategiei naționale "O societate fără bariere pentru persoanele cu dizabilități" 2016-2020 și a Planului operațional privind implementarea Strategiei naționale "O societate fără bariere pentru persoanele cu dizabilități" 2016-2020 [Court Order no. 655/2016 for approving the National Strategy "A Society without Barriers for the Persons with disabilities" 2016-2020 and the operational plan regarding the implementation of the National Strategy "A Society without Barriers for the Persons with disabilities" 2016-2020], available on: https://lege5.ro/Gratuit/gezdqnzzgiyq/hotararea-nr-655-2016-pentru-aprobarea-strategiei-nationale-o-societate-fara-bariere-pentru-persoanele-cu-dizabilitati-2016-2020-si-a-planului-operational-privind-implementarea-strategiei-nationale-o-, consulted at 10.11.2017.

Authors

Claudia Bacter (Doctor in Sociology, born in 1973) is a Lecturer in Sociology and Social Assistance Department of Faculty of Socio-Humanistic Sciences, University of Oradea. The main interest fields for research are social protection of different categories facing vulnerable situations, quality of children's life and of their families and also training and professional practice of social assistants. So far, she was involved in implementing various projects of institutional development and research, financed projects by entities from the country and abroad.

Sergiu Bălțătescu (born 1967) is a sociologist, University Professor at the Department of Sociology and Social Assistance from University of Oradea. Author of many studies regarding the subjective quality of life and social indicators, he is editor in chief of Romanian Sociological magazine, founding director of Journal of Social Research & Policy and a member in newsrooms of one of the most prestigious national and international magazines from this domain. His doctoral thesis, having the title *Happiness in Social Context of Post-Communist Transition in Romania*, received Dimitrie Gusti Prize of Romanian Academy of the year 2009. Vice President of Romanian Sociological Association, Member of International Society for Quality research and International Sociological Association, he coordinated various national and international researches in well-being of children, quality of life and social changes.

Andrea Diana Berce (Licensed in Sociology, born in 1985) is a graduate of University of Oradea – Faculty of Socio-Humanistic Sciences and working as a sociologist in project management, merged with social research, being author and co-author of some scientific articles. Interest fields: vulnerable groups, quality of life, professional orientation, social responsibility.

Krisztina Bernath (Doctor in Sociology, born in 1980) is a Lecturer at the Social Work Department of Emanuel University of Oradea. Her main interest fields for research are: theme of identity, civic participation, motivation and politics in accessing the educational system and volunteering; these being at the same time the themes of various scientific publications. She was involved in elaborating and implementing several projects regarding institutional development and research, financed by entities from the country and abroad. Other interest fields: persolog trainer - individual behavior test, manager in community development projects, organizational development.

Lezeu Daniela-Crina (born in 1987) is a special psycho-pedagogy teacher and she has been working in the special education system at the "Orizont" Inclusive Education School from Oradea, for 8 years. She graduated from the Faculty of Psychology and a Master's programme in Educational Psychology, School and Vocational Counseling in Oradea and she is currently taking a PhD in Sociology, at the University of Oradea. So far, she has been involved in many school and extra-curricular projects that represented a real support for children with disabilities and have improved the quality of their lives.

Rita Pásztor (Doctor in Sociology, born in 1968), is an Assistant Professor at Social-Humanistic Sciences Department from the Faculty of Economics And Social Sciences at Partium Christian University, Oradea. She teaches social politics, the organization and management of social services assistance, social diagnosis, protection and social security. She is involved in organization and coordination of professional practice activity of the students. The fields of interests are: educational trail of ethnic minorities, double minority, professional orientation. She is the author and co-author of many specialized publications with themes from her research fields. So far, she has been participated in the implementation of many local financed projects, national but also European.

Acknowledgments

The authors wish to thank the Bihor Social Care Service for the funding received. We are grateful to the Bihor County School Inspectorate, especially to Prof. Alin-Florin Novac-Iuhas, General School Inspector and Prof. Florin Negruţiu, School Inspector for Educational Projects. We highly appreciate the help of Mr. Ion Marcu, Counselor at the Department of Informatics, Statistics and Personnel of the Ministry of National Education. We thank the leadership of the schools and teachers who have given us access to the selected classes. We also thank the volume referees, the field research coordinators, the field and the data input operators, but also the parents who agreed to their children's participation in the research. Last but not least, we are grateful to the nearly 1,300 students who have carefully and enthusiastically completed the questionnaires.

Interviewers and data entry operators: Baciu Bianca, Balla (Dragoș) Anastasia, Benea Mădălina, Birău Alexandra, Birău Denisa Silvia, Bogdan (Budău) Gabriela, Boroș Vladimir Cristian, Boșca Alina Florina, Bozga (Maior) Ionela, Bronț Mioara Daciana, Bungău (Suiugan) Florica, Butean Ionuț Cătălin, Caba Georgiana, Chelemen Franciska-Carmen, Chindriș Camelia-Oana, Ciuraru Claudiu Ștefan, Corb Mihaela Ligia, Covaciu Claudia Denisa, Cristea Mirela, Dobai Denisa, Dobra Tania, Doiciar Alina, Farcalău (Groza) Florina Carmen, Farcaș Larisa, Filip Ioana Nicoleta, Franciac Mădălina, Gabor Dragoș, Gal Adriana, Galiș Bianca, Gangoș Monica, Ilieș Alina Otilia, Judea Diana Florina, Laczikó E. Tunde, Lakatos Adriana, Lăpușan Carla Alexandra, Laslău Andrea Mădalina, Marec Melissa, Mihuț (Cipleu) Ioana Daniela, Negruțiu Anamaria, Nemeș Lorena Denisa, Onț Alexandra Roxana, Orbai Larisa Mihaela, Pădurean Marinela Claudia, Petrehele Todoran-Răzvan, Purdea Ligia, Sărăcuț Tabita Mădălina, Secară Diana, Soboni Denisa Valentina, Suiugan L.P. Laura Diana, Trip Mădălina, Turcuș Florina, Varadi Ștefania Cristina, Vedinaș Roxana Mihaela, Vlaș Larisa Melisa.

"Aceste grupuri vulnerabile de copii și familiile lor trebuie să fie în centrul atenției factorilor de decizie care trebuie să se preocupe de asigurarea unor condiții de viață mai bune și unor șanse egale de acces la educație, ceea ce ar reprezenta o garanție că nu le va fi afectat viitorul."

"Ezeknek a sebezhető gyermekekből és családjaikból álló csoportoknak a döntéshozók figyelmének középpontjába kell kerülniük, akiknek feladatuk gondoskodni a jobb életkörülmények és az oktatáshoz való hozzáférés egyenlő esélyeinek megteremtéséről, hiszen ez szavatolhatná számukra a hátrányoktól mentes jövőt."

"These vulnerable groups of children and their families must be in the center of attention when it comes to decisive factors, which have to be preoccupied by offering conditions of a better living and equal chances of education access, which would be a guarantee that their future will not be affected."



ISBN 978-606-37-0308-9